

# TARTU ÜLIKOOLI VILJANDI KULTUURIAKADEEMIA

Kultuurhariduse osakond

Huvijuht-loovtegevuse õpetaja õppekava

Birgit Haan

## PROTSESSDRAAMA TUNDIDE KAVANDAMINE JA LÄBIVIIMINE TARVASTU GÜMNAASIUMI 5. KLASSIS

Loov-praktiline lõputöö

Juhendaja: Katrin Nielsen,  
rakendusteatri lektor, MA

Kaitsmisele lubatud.....

Viljandi 2014

# SISUKORD

SISUKORD.....	2
SISSEJUHATUS .....	3
KASUTATAVAD MÕISTED.....	5
1. PROTSESSDRAAMA TEOREETILISED LÄHTEKOHAD.....	6
1.1. Kasutegurid ja eesmärgid protsessdraamas.....	6
1.2. Protsessdraama kavandamine ja töökäik.....	8
2. 11-12AASTASTE ÕPILASTE EALISTEST ISEÄRASUSTEST JA OMAVAHELISTEST SUHETEST.....	12
2.1. Õpilaste suhted õpetaja ja eakaaslastega ning sotsiaalne areng .....	13
2.2. Keeruline sisekliima klassis .....	15
3. TÖÖKONTEKST.....	17
3.1. I ja II tund.....	18
3.2. III tund.....	25
3.3. IV tund.....	29
3.4. V tund.....	33
3.5. VI tund.....	37
3.6. VII tund .....	40
4. PRAKTILISTE PROTSESSDRAAMA TUNDIDE ANALÜÜS.....	42
4.1. Tegevused.....	42
4.2. Aeg, ruum ja vahendid .....	43
4.3. Draama tegevused .....	43
4.4. Ülesannete kirjeldused .....	44
4.5. Õpetaja tegevus .....	44
4.6. Kokkuvõtte tagasiside ankeetidest .....	45
4.7. Kokkuvõtte läbiviidud protsessdraama tundidest.....	46
KOKKUVÕTE .....	47
KASUTATUD KIRJANDUS .....	49
LISAD.....	51
LISA 1 TAGASISIDE ANKEET ÕPILASELE.....	51
SUMMARY .....	52

## SISSEJUHATUS

Pärnu õppenõustamiskeskuse logopeed-eripedagoog ja Pärnumaa nõustamiskomisjoni sekretär Margit Tamm avaldas 2012. aasta aprilli Õpetajate Lehes oma muremõtteid seoses kaduva koolirõõmuga meie õpilaste seas: „Peame ennast haritud rahvaks. Tunneme uhkust vaarisade üle, kes talutares piiblit veerides lugema õppisid. Rind läheb kummi, kui PISA test näitab koolilaste teadmiste ühtlaselt head taset. Samas ütlevad uuringud, et meie lapsed on koolis õnnatud, väsinud pidevast võistlemisest. Nad kipuvad põhjusega puuduma. Õpiraskuste ja käitumisprobleemidega lapsi on järjest rohkem.“ (Tamm 2012, lk 9)

Mõeldes tagasi enda kooliajale pean nentima, et Tamme jutus peitub iva - klassi numbri suurenemisega hakkas järjest kahanema ka rõõm õppimisest. Rõõm kooliskäimisest teises hoopis teistele teguritele, milleks kooli ju otseselt tarvis polnudki, sest sõprade ja eakaaslastega sai suhelda ka väljaspool kooli ning õppimine muutus pigem tüütuks kohustuseks. Tunnist tundi kellegi nõudmisel tähelepanelikult kuulata, aktiivselt kaasa teha ja hoolsalt õppida, sest „sa pead“ ei ole noorele just kõige ahvatlevam tegevus. Vanuse kasvades ja silmaringi avardades avastame enese ümbert palju põnevamat, millega õppimise asemel tegeleda soovime. Miks siis mitte seda ära kasutada õppimisel? Leian, et see võiks olla üks võtmekohti koolirõõmu tagasitoomisel klassiruumi ning seda just draama-võtmes.

Draama kui õppemeetod haridusmaastikul on tõestanud oma efektiivsust mitmel pool üle maailma, kus seda vähegi praktiseeritud on. John Somersi Suurbritannias avaldatud draamaõppe uurimuse raport toob välja, et hästi rakendatud draamaõpe mõjutab tugevalt arusaamist, andes lisaks faktiteadmistele võimaluse praktiseerida, suurendab osaleja eneseusaldust arendades ka loovust ja sotsiaalsust (2005, lk 7). 2011. aasta märtsis avanes mul võimalus osaleda tuntud draamapraktiku Allan Owensi draamakursusel Chesteri Ülikoolis Inglismaal. Tema kursusel puutusin lähemalt kokku protsessdraama vormiga ning kogusin teadmisi ja kogemusi vormi olemusest ja selle kasulikkusest. Eestis leidub praktikuid, kes kasutavad protsessdraama vormi, kuid senini puudub täpne ülevaade ja uurimus protsessdraama kasutamisest Eesti koolides. Siinkohal tekkis minus soov ise kavandada ja läbi viia protsessdraama tunde, leida õpilaste abil teemad, mis neid parasjagu

puudutavad ja analüüsida, mil moel osalejad omaenese lugusid mõtestavad, mõistavad ja neid lahendada püüavad.

Minu lõputöö on loov-praktiline, selle peamiseks eesmärgiks on pakkuda lastele aktiivset, väljakutsuvat ja vaheldusrikast õppevormi protsessdraama näol. Leian, et protsessdraama on õpilaste jaoks põnev võimalus avastada iseennast ja tunnetada rohkem ka ümbritsevat – mõtestada, mõista ning turvaliselt katsetada. Protsessdraama võib olla üheks võimaluseks tuua klassiruumi ka rohkem koolirõõmu teistlaadi õppimise näol, parandada klassi sisekliimat ning arendada üheskoos tegutsemist. Läbi draamasessioonide tutvun Tarvastu Gümnaasiumi 5. klassi kui rühma eripäradega ning arendan vastavalt neid endid puudutavad draamalood, mida soovitakse läbi protsessdraama vormi lahata. 5. klass Tarvastu Gümnaasiumis pole varasemalt üheskoos kokku puutunud draamaga. Tegu on draama mõistes veel kogenematu rühmaga. See oli ka üks põhjustest, miks valisin just selle klassi protsessdraama tarbeks. Seega jääb minu ülesandeks juhendada ning jälgida nende avastusretke draamamaailma. Praktilise töö käigus loon protsessdraama tunnikava 5. klassile, praktiseerin, analüüsin toimuvat protsessi ja modifitseerin tunnikava vastavalt õpilaste vajadustele. Analüüsi käigus korrastan, kontrollin, puhastan ja loon ülevaate kogutud informatsioonist ja kogemustest. Kogutud informatsiooni ja kogemuste põhjal loon järgmiseks tunniks uue sobiva kava. Kõikides tundides toimuvad tegevused jäädvustatakse fotodele ja viimased tunnid ka videole.

Oma lõputöö olen jaotanud neljaks osaks. Esimeses osas annan ülevaate uurimistöös kasutatavate mõistete sisust ning lühiülevaate protsessdraama olemusest, kasuteguritest ja komponentidest. Teises osas kirjeldan 5. klassi ealisi iseärasusi ja omavahelisi suhteid. Kolmandas osas toon välja töökonteksti ning neljandas osas analüüsin läbiviidud protsessi.

## KASUTATAVAD MÕISTED

Draamapedagoogika – kogemusõppe metoodika, oskus luua kujutluslikke ja haaravaid õppesituatsioone, mis annavad selles osalejatele võimaluse kollektiivse kunsti vormis otsida ja luua tähendusi, neid väljendada ja jagada, selleks et iseennast ja maailma paremini mõista ja mõtestada. (Harro-Loit 2011, lk 72).

Draamaõpe – tegevuslik, mänguline ja teatrikunsti töövõtteid kasutav õppimise moodus/meetod, kus kasutatakse selliste osalus- ja rakendusteatri vormide tehnikaid nagu protsessdraama, teatrimängud, jutuvestmine, foorumteater, ideest etenduseni ja tekstipõhine teatrietendus jt (*ibid.*, lk 72).

Protsessdraama – draamaõppe vorm, mille käigus kuulajaskond võtab loo arengust aktiivselt osa. Teatud punktides lugu peatub ja jutustaja suunitlusel toimub kuulajaskonna sisekaemus. On kindla sihtgrupiga ajas ja ruumis kokkulepitud teema või probleemi tegevuslik käsitlemine või uurimine. (Barber & Owens 2014)

Sotsiaalsed oskused – eesmärgile suunatud õpitud käitumine, mis võimaldab inimesel efektiivselt suhelda ja funktsioneerida erinevates sotsiaalsetes tingimustes (Tropp & Saat 2010, lk 74).

Sisekliima – väljendub selles, kuidas sujub rühmaliikmete (klassi) koostöö ja kuidas isiksused selles koosluses omavahel toimivad. (Barber & Owens 2014)

# **1. PROTSESSDRAAMA TEOREETILISED LÄHTEKOHAD**

Haper Lee romaani „Tappa laulurästast“ üks peategelastest advokaat Atticus Finch jagab oma tütrele õpetussõnu: „Kõigepealt, kui sa suudad ära õppida ühe lihtsa nõksu, Nirksilm, hakkad sa igasugu inimestega paremini läbi saama. Sa ei suuda mitte kedagi päris õigesti mõista, enne kui vaatad asjadele tema seisukohast ... kuni sa tema nahka poed ja selles veidi ringi kõnnid.“ (2004, lk 34) Protsessidraama annab osalistele just taolise võimaluse – pugeda kellegi teise nahka, selles pisut ringi kõndida ja asju hoopis teisest seisukohast näha tuues sellega kaasa võime mõista teist pisut paremini.

Esimest korda kasutatakse protsessidraama väljendit 1991. aastal ajakirjas Drama Magazine – The Journal of National Drama artiklis „Improvisation, Process Drama and Dramatic Art.“ Artikli autor Brad Haseman kirjeldab protsessidraamat kui loovat protsessi, mis põhineb mängu- ja kirjanduse baasil. Protsessidraama üheks töövõtteks on draamalood, mis võivad olla õpilaste endi kogemustel põhinevad või kasutatakse juba valmisolevat teksti, muinaslugusid või muistendeid, millele luuakse protsessi põhi (Bowell & Heap 2001 järgi). Tunnustatud draamapraktik Cecily O'Neill toob protsessidraama vormi puhul välja just nimelt lugude (algmaterjali) mitmetahulise käsitlemise protsessis, avades loo probleemi, situatsiooni või mitmeid omavahel seotud teemasid ja sündmuste käiku käsikirjaväliselt. Toimub dünaamiline arusaamade peegeldus läbi mitme erineva vaatenurga, tuues kasu just osalisele endale. (Weltsek-Medina 2006)

## **1.1. Kasutegurid ja eesmärgid protsessidraamas**

John Somers artiklis „Drama as Alternative Pedagogy: Shifting the Educational Paradigm“ toob välja neli printsiipi draamast kui sotsiaalsest laboratooriumist, milles vaadeldakse inimeste hoiakuid, väärtuseid ja suhteid antud situatsioonides. Laiendan neid printsiipe ka protsessidraamale. Printsiibid on järgmised:

1. Reaalsuse mudeldamine draama kaudu – mudeldatakse elu ja uuritakse selle keerukust.

2. Iseenda ja oma loo leidmine ning uurimine – draama kujutluslikku ilma sisenedes saab iseennast ja oma narratiivi paremini mõista. Oma lugude ülevaatamine võib tuua kaasa hoiakute ja käitumise kinnistumise või muutumise.
3. Elava kogemuse loomine – draama on turvaline keskkond, sest pole tegelik. Kogejad on kujutletavas reaalsuses piisavalt „sees“, et hoolida ja samas piisavalt „väljas“, et seda mitte karta.
4. Sotsiaalsete oskuste arendamine ning (esteetilise) sümbolimaailma loomine.

Draama puhul on tegu justkui mänguga, mida lapsed täiesti loomulikuna mängivad, omistades enesele erinevaid rolle alates emmest-issist kuni poemüüjate ja arstideni välja. Lapsed usaldavad end oma fantaasiamaaailma, et kogeda täiskasvanu elu. Niisamuti saab oma fantaasiamaaailma (draama) kasutada ka täiskasvanuna, et kogeda ja katsetada erinevaid strateegiaid situatsioonides. (Somers 2005)

Hein, Nielsen ja Owens on 2012. aastal avaldatud kogumikus Õppemeetodid väärtuskasvatuse teenistuses – miks ja kuidas? artiklis „Draama võimalused väärtuskasvatuseks“ kirja pannud järgmised draamaõppe kasutegurid ning õppe-eesmärgid:

- Lugude loomine ja jagamine ning seeläbi enesest ja teistest teadlikumaks saamine (piiride katsumine, valupunktide ja riskide mänguline katsetamine ja neile lahenduste otsimine).
- Rollide vahetus, kehaline läbitunnetamine ja mängimine arusaamade avardamiseks (erinevate vaatepunktide tekkimine) ning seeläbi stereotüüpide ja negatiivsete hoiakute lõhkumine.
- Loomeprotsessis tekkinud situatsioonidega pidev kohandumine, läbirääkimine ja otsuste tegemine, nende esitlemine ja diskussioon. Koostöö, koosmängu ja koosloomise kogemus, sealjuures õigus väljuda protsessist oma arusaamisega, seeläbi õppimine maailmaga kooskõlas toimima leidmaks oma koht ja inimesed maailmas.
- Loomeprotsessis tekkinud emotsioonide (lõbu, viha, ükskõiksus), energia ja üllatusmomentide kogemine ohutus keskkonnas ning seeläbi oma emotsioonide haldama õppimine ning kujundava mõtlemise arendamine (enesepeegeldus tegevuse ajal).
- Hetkeolukordade loov ärakasutamine ja oma ande tundmaõppimine.
- Keha valmisoleku, füüsilise väljenduse, partnerluse ja reaktsiooni treenimine. (Hein *et al.* 2012)

Õppe-eesmärgid draamas:

- Draamaoskused: mitmekülgsem hääle, keha ja emotsioonide kasutamine, suurem rollidesse ja situatsioonidesse sisseelamise võime, käitumise, kõne ja žestide kohandamine draama kontekstile, erinevate rollide ja situatsioonide loomine ja mängimine, parem partnerlus jne.
- Sotsiaalsed oskused: parem sõnaline- ja füüsiline eneseväljendus, sügavam ja vahetum suhtlemine, stereotüüpide teadvustamine, sujuvam ja loovam koostöö ning koostegutsemine, suurem empaatiavõime, parem olukorrale/kontekstile vastav käitumine ja probleemi lahendamise oskus.
- Teadmiste omandamine ja süvendamine, õppeaine teemade avamine: ajaloo faktide ja -protsesside elavdamine, kirjandusteoste tõlgendamine ja analüüs, isiksusetüüpide ja karakterite hingeellu süvenemine, matemaatika, majanduse ja tehnoloogia ning muude seaduste tundma õppimine. (*ibid.*, 2012)

## 1.2. Protsessdraama kavandamine ja töökäik

Protsessdraama kavandamine on üldjuhul iga kavandaja enese nägu. See, kas ja millist materjali kasutatakse aluskava koostamisel ning protsessi läbiviimisel, sõltub nii juhendajast kui ka grupist endast. Alljärgnevalt kirjeldan mõningaid draamavormi komponente, lähtudes Keith Barberi ja Allan Owensi raamatust „Draamakompass“ (2014).

Protsessdraama üheks põhiosaks on draamalugu. Draamaloo leidmisel võib diskuteerida rühmaga, uurides, mis on just neid huvitav ja puudutav teema. Rühmale võib ette sõtta ka juhendaja enda valitud loo, kuid sel juhul lasub juhendajal suurem vastutus rühma kaasahaaramiseks teemasse. Rühmaga koos draamaloo üle arutledes otsitakse erinevaid võimalusi loo tõlgendamiseks ja käsitlemiseks. Kavandamise osas võib õppeväljundid eraldi välja tuua. Õppeväljundite kirjapanek ja ülekordamine aitab hoida fookust protsessis. Lisaks õppeväljunditele võib kirja panna ka juhendaja enese ootused ja eesmärgid seoses rühmaga, olgu nendeks siis lihtsalt rühmasuhete parandamine või mõne konkreetse oskuse õpetamine (nt koostöö poiste ja tüdrukute vahel, viisakusväljendid vms). (*ibid.*, 2014)

Enne protsessiga alustamist sõlmib juhendaja ja rühm omavahelise draamaleppe. Draamalepe on juhendaja ja rühma poolt ühiselt kokkulepitud mängureeglid (kas siis kirjalikult või suuliselt). Draamalepe võib olla nii lühiajaline (ühekordse kogunemise puhul) kui pikaajaline (koostööperiood). Draamalepe sõlmitakse esimesel kohtumisel, kuid võib pidevalt täieneda protsessi arenedes. Draamaleppes määratakse protsessi töövorm ja sisu, kuidas koos töötatakse ning



millised on ühised reeglid. Leppe eesmärgiks on koostöö tõhustamine. Lepe annab juhendajale kindluse, et osalised on valmis protsessi panustama, osalistele annab lepe kindluse, et protsess ei muutu nende jaoks koormavaks ning ebameeldivaks. Osalised võivad lepingu igal hetkel katkestada. Oluline on sealjuures koos välja selgitada, miks leping ei toiminud ning mida peaks muutma. (*ibid.*, 2014)

Üheks protsessdraama osaks on draamaloo peatamine protsessis. Õigel ajal sekkumine ja olukorra klaarimine läbi küsimuste ja vestluse aitab hoida draama fookust – mida antud looga taotletakse, millist informatsiooni või mõtet räägitu endas kannab ning kas liigne detailsus antud aspektis on fookust silmas pidades tarvilik? Sekkumise eesmärgiks võib olla nii tegevuse tempo aeglustamine, et olulisest ei mindaks liiga kiiresti üle või vastupidi, lisainformatsiooni ja detailide lisamine protsessi paremaks edendamiseks. Protsessi sekkumise oskus on juhendaja jaoks väga oluline, sest momente, mil seda kasutama peaks, ei saa alati ette planeerida. Siinkohal on oluline rühma tunnetamine. Draamaloo oluliste detailide ülekordamine ja kokkuvõtmine ning küsimuste esitamine ja nendele vastamine aitab viia lugu edasi. Asjakohased küsimused panevad proovile juba loosse pühendunuid ning aitavad tõsta teiste osaliste huvi ja indu protsessi vastu. Mingi osa küsimusi saab juhendaja juba aegsasti välja mõelda planeerimise osas. Juhendaja küsimused peavad toetama draama reflekteerimist, analüüsi ja hinnangut, mis aitab tekitada tähendusi ja tuua selgust. (*ibid.*, lk 44-48)

Draamalooga alustamiseks on vajalik leida õige lähtemoment. Õpilaste kaasamiseks protsessi tuleb luua hea emotsionaalne alus. Kui õpilased on emotsionaalselt draamaloo jaoks ettevalmistatud, toob see loo sisu nende tegelikele tunnetele lähemale ning osalised on varmad loos kaasalööma ning seda omapoolset täiendama. Emotsionaalseks ettevalmistamiseks kasutatakse enamasti erinevaid mänge või harjutusi, mis on seotud draamalooga. (Hein *et al.* 2012)

Vastavalt draamaloo jutustamisele, selle peatamisele ja edasiviimisele jõutakse viimaks rüma jaoks oluliste õppemomentideni.

Oma seminaritöös „Protsessdraama vormi rakendamisest väärtuskasvatuses võrrelduna väärtusselitusmeetodiga“ töötasin välja algse protsessdraama tunnimudeli.

- Avaring ehk sissejuhatus
- Soojendus
- Draamalugu

- Töövõtted ja tehnikad
- Analüüs
- Lõpuring

Avaringi eesmärgiks on häälestada end uuele tegevusele. See on sissejuhatav osa, kus osalejatele selgitatakse draama olemus ja eesmärgid. Avaring sisaldab endas hetke, mil õpetaja ja rühma vahel sõlmitakse draamalepe, ja selget arusaama, et seda on võimalik iga hetk üle vaadata. Avaring kannab endas ülesannet grupiga lähemalt tutvumiseks ja hetkeemotsioonide väljaselgitamist. Pannakse paika edasised tegevused protsessis. (Haan 2013, lk 20)

Soojendus kujutab endast rühma fokuseeritumat häälestust protsessi tegevusteks. Eesmärgiks on osalejad vabastada nii füüsilisest kui ka emotsionaalsest krambist ning muuta nad võimalikult avatuks protsessis toimuvale. Soojendusosa võib koosneda nii füüsilistest harjutustest või mängudest kui ka mingisugustest konkreetsetest tegevustest, mis on sissejuhatuseks draamaloole. Minu nägemuses peaks üleminek avaringilt soojendusele toimuma võimalikult sujuvalt. Näiteks saab rääkimiselt minna üle kergemate sõnamängude peale ning sõnalisele osale lisada juurde ka juba liigutusi. (*ibid.*, 2013, lk 20-21)

Draamalugu on juba konkreetse teemaga protsessi käivitamiseks ja haldamiseks. Olgugi, et lõpliku draamalo loob grupp ise, on juhendajal selles protsessis keskne osa, hoides protsessi käigus, seda suunates või sekkudes. Juhendaja ülesandeks on lugu edasi viia ning täita see osalejate ideede ja mõtetega. (*ibid.*, 2013, lk 21)

Töövõtted ja tehnikad peavad aitama lool areneda ja võtta erinevaid mõõtmeid. Loo tegevusteks võivad olla mitmesuguste rollide kehastamine loo vältel – jäljendamised ja kujutamised läbi omaenese fantaasia. Töövõtete ja tehnikate alla kuuluvad mistahes draamalugu toetavad harjutused, mängud või strateegiad, mis aitavad rühmal jõuda soovitud eesmärgini. (*ibid.*, 2013, lk 21)

Analüüsi osas räägitakse üheskoos toimunud protsessist ja läbiviidud tegevustest. Jagatakse oma kogemusi, arusaamu, mõtteid ja tundeid draamaloost ja selle arengust. Analüüsi osa on ka koht, kus saab otsida tekkinud draamaloole elulisi seoseid, et aidata protsessis toimunut osalejatega paremini lõimida. Eluliste seoste otsing on ka oluline õppimise ning hiljem õpitu rakendamise koht pealt. Kord juba kogetut on hiljem lihtsam ära tunda ning ka seisukohad või vajalikud lahendused on kergemad tulema. (*ibid.*, 2013, lk 21)

Lõpuringis tuuakse veel kord välja kõik protsessis toimunud osa ja arutletakse õppe-faktorite üle. Lõpuring on oluline selleks, et maandada pinged, lahendada probleeme, vastata küsimustele, rahustada ning selleks, et aidata edasi minna protsessiväliste toimetustega, ilma et toimunu jääks osalejat kummitama. (*ibid.*, lk 21)

Sarnast mudelit praktiseerib ka Allan Owens, kelle protsessdraama töötoas ma 2011. aasta kevadel osalesin. Eestis praktiseerivatest draamapedagoogidest kasutab sarnast mudelit ka Aivar Simmermann, kelle kursuse „Lõimuv teater“ olen läbinud. Antud mudel on lihtne, konkreetne ja kergesti jälgitav, pidades silmas rühma, kellega töötatakse.

## **2. 11-12AASTASTE ÕPILASTE EALISTEST ISEÄRASUSTEST JA OMAVAHELISTEST SUHETEST**

Et mõista paremini oma rühma ning nende iseärasusi, kirjeldan antud peatükis põgusalt nende iseärasusi. Mõistmine, millises arengufaasis on õpilased nii füüsilises kui psüühilises etapis, aitab toetada protsessdraama tegevuste planeerimist – kas toimuv on eakohane ning piisavalt väljakutset pakkuv?

5. klass oma vanuse poolest jääb üleminekuikka kainikust mürsikuks. Noorem kooliiga ehk keskmine lapseiga või ka kainikuiga algab umbes seitsmendast eluaastast ja kestab teismeea alguseni (11-12 a). Läänemaaailmas langeb keskmise lapseea algus kokku formaalse haridustee algusega. Laps saab loa rohkem omapead tegutsemiseks nii koolis, kodus kui mänguväljakul. Suureneb ka vastutus – majapidamistöodes osalemine, oma isiklike asjade eest vastutamine või nooremate õdede-vendade eest hoolitsemine. (Butterworth & Harris 1994, lk 249-252)

Vanema-lapse suhte kõrval omandavad lapse elus järjest suurema osatähtsuse suhted eakaaslastega. Jätkub ka füüsiline areng, kus nii poisid kui tüdrukud kasvavad aastas umbes 5 – 8 cm pikemaks ning kainikuea lõpuks kaaluvad kaks korda rohkem kui selle alguses. 5.-7. eluaasta vahel toimub aju kasvuspurt, eriti frontaalsagarate piirkonnas. See on aju osa, millel on oluline roll planeerimisel ning järjestikuste tegevuste ja mõtete organiseerimisel. Kainik on omandanud loogilised operatsioonid nagu jäävus, järjestamine, klassifitseerimine ja nummerdamine ning ta suudab tehtud järelduste loogilist paratamatust põhjendada. Omandatud operatsioonid avalduvad ka kainiku sotsiaalsuses. Kui eelkooliealise mängud on pigem rollipõhised, siis kainiku mängudes on juba kindlad reeglid ning mängud toimuvad võidu peale. Ka moraalseid dilemmasid lahendab kainik nüüd teisiti, sest teadvustab tugevamini sotsiaalseid norme. (*ibid.*, lk 252-260)

Teismeiga ehk murdeiga või varane noorukiiga või ka mürsikuiga saab alguse 11-12aastaselt, kus hakkavad toimuma kiired füsioloogilised muutused kasvuspurdi näol. Teismeiga tõstab lapse uude, pool-täiskasvanu seisusesse, mis kannab endas uusi õigusi ja kohustusi. Iseloomulikud on uued

mõtteviisid, mis on eriti tundlikud omandatud elukogemuste ning moraalsete ja eetiliste ideaalide suhtes. (*ibid.*, lk 305-307)

Murdeiga on sisemiste konfliktide ja vastuolude periood. Erutusprotsessid on pidurdusprotsessidest tugevamad. Mürsik on impulsiivne ja sageli kompromissitu. Suur tung on tegutsemisele, „suurte tegude“ järele, ja kui seda tegutsemiskihu ei ole võimalik rakendada ühiskondlikult kasulikul või aktsepteeritaval viisil, siis realiseeritakse see ikkagi, sealjuures alati mitte kõige õiguspärasemal viisil. Murdeealisel laieneb tunduvalt vajaduste ja soovide ring, kuid sellega ei käi tavaliselt samavõrra kaasas nende rahuldamisvõimalused. Tärkab seksuaalhuvi. Soovide ja nende rahuldamisvõimaluste mittevastavus toob sageli kaasa enda vastandamise teistele. Kui murdeealise püüdlused jäävad perekonnas või koolis vajaliku tähelepanu ja tunnustuse, siis püüab ta saada tunnustust ja leida tähelepanu mujalt – eakaaslaste hulgast või tänavalt. (Bachmann & Maruste 2003, lk 63-64)

## **2.1. Õpilaste suhted õpetaja ja eakaaslastega ning sotsiaalne areng**

Käsitades füüsilise küpsemise ja kognitiivsete protsesside arenguga toimub koolieas lapse kiire sotsiaalne areng. Koolikeskkond moodustab laste jaoks olulise sotsiaalsete suhete konteksti, milles leidub palju võimalusi uute sotsiaalsete oskuste omandamiseks ja katsetamiseks. Koolikeskkond pakub lapsele sotsiaalselt keerulisi väljakutseid. Suur osa laste sotsiaalsetest oskustest areneb välja läbi sotsiaalse õppimise ja vahetu kogemuse. (Tropp & Saat 2010, lk 61)

Et mõista lapse sotsiaalse kompetentsuse arengut ning suhete iseärasusi ja funktsioone, tuleb arvestada tema eelsoodumuse, individuaalsete iseärasuste, varasemate kogemuste kui ka suhetega, mis on lapsel hetkel talle oluliste täiskasvanute ja eakaaslastega. Sotsiaalsete oskuste arengut mõjutab tugevalt igapäevane suhetekliima, milles laps viibib. Iga õpilane tuleb klassi oma individuaalsete eripärade, eelsoodumuste ja varasemate suhtlemiskogemustega. Oskusi teiste inimestega suhelda on õpilane omandanud juba perekonnas või ka lasteaias. (*ibid.*, lk 61-62)

Arvestatav hulk uurimusi toob tõendeid selle kohta, et tugevad ja toetavad suhted nii õpilase ja õpetaja kui ka tema eakaaslaste vahel on oluliseks teguriks tema terves arengus ning avaldavad tugevat mõju nii õpilase sotsiaalsele kui ka akadeemilisele edukusele. Olgugi, et suhete iseloom muutub koos õpilase vanusega, jääb vajadus tugeva seotuse järele koolitee algusest kuni lõpuni välja. Toetav suhe õpetajaga mängib olulist rolli just üleminekuetappides – lasteaiast kooli ning

algklassidest keskastmesse minekul. Õpetajad, kes on õpilaste suhtes emotsionaalselt soojad ja aktsepteerivad ning kättesaadavad igapäevases isiklikus suhtlemises, kannavad endas parimat positiivset mõju ja tuge. Selline toetav suhe aitab hoida õpilaste huvi nii oma õpingute kui ka sotsiaalsete eesmärkide saavutamise suhtes. (*ibid.*, lk 67)

Nii nagu õpilase ja õpetaja omavahelised suhted mängivad määravat rolli õpilase akadeemiliste ja sotsiaalsete oskuste arengul, mõjutab neid ka õpilase suhted tema eakaaslastega. Erinevates eaperioodides on neil suhtel erinev ülesanne. Liikudes lasteaiast edasi kooli, lisandub mitteformaalsetele gruppidele (sõbrad) ka formaalseid suhtlusgruppe (klass, huviring jne.). Kui koolieelikud tegelevad peamiselt mängimisega, siis koolis tekkivad formaalsed ja mitteformaalsed grupid on organiseeritud tegevustega. Mängimine asendub lihtsalt koos ajaveetmise, vestlemise ja tagarääkimisega. Vanuse kasvades mitteformaalsete gruppide hulk kasvab ning vanemal on üha vähem kontrolli selle üle, kus ja kellega tema laps lävib. Kaaslastepoolne aktsepteerimine või tõrjumine on olulised toimivad protsessid erinevates gruppides. Lapsed, kel ei õnnestu luua positiivseid suhteid grupis, kogevad suure tõenäosusega ka täiskasvanuna raskusi sotsiaalses elus. (*ibid.*, lk 67-69)

Nii kaaslastepoolne aktsepteerimine kui ka lähedased ja usaldusväärsed suhted on olulise tähtsusega lapse arengus. Lisaks lähedastele sõprussuhetele, hakkavad keskmises koolieas tekkima ka vaenusuhted ja antipaatiad. Kui sõprussuhtes saame rääkida vastastikkusest sümpaatiast, usaldusest ja ühiselt ajaveetmisest, siis vaenusuhted tekivad keskmises koolieas sageli üllatuslikult. Peamiste põhjustena toovad õpilased välja agressiivsuse, reeglite rikkumise ja muu hälbiva käitumise, mis ei vasta normidele. Taolised suhted pakuvad õpilasele sotsiaalseks arenguks suuri väljakutseid. (*ibid.*, lk 73)

Kool on ühelt poolt ainulaadne sotsiaalne kontekst koos oma reeglite ja võimalustega, teisalt toimub lastel kiire kognitiivne areng. Jäigad grupistruktuurid ning suurem sotsiaalne kompetentsus toob enda taustal välja õpilased, kel on raskusi ning vajavad edukaks sotsiaalseks suhtluseks lisaabi. Klassis leidub alati õpilasi, kellega koosolemine on keeruline ja kes teistele nii väga ei meeldi. Siinkohal on abi õpetaja oskuslikust käitumisest suhtlemisel taoliste õpilastega. Õpetaja eeskujul näitab kaasõpilastele, mil moel on võimalik ka selliste õpilastega positiivselt suhelda ning seeläbi ära hoida kiusamist ja tõrjutust. (*ibid.*, lk 73)

## 2.2. Keeruline sisekliima klassis

Tarvastu Gümnaasiumi 5. klassis on kokku 10 poissi ja 11 tüdrukut, kellest nii mõnedki tulevad probleemsetest perekondadest. Vesteldes klassijuhataja ja sotsiaalpedagoogiga õpilastest, tõid mõlemad välja, et klass on üsna keerulise sisekliimaga ning rühmas on õpilasi, kellega töötamine on komplitseeritud. Antud alapeatükis toon välja mõningad probleemid, mis antud klassis olid üsna iseloomulikud ning kirjeldan neid Tiia Listeri raamatu (2012) „Lihtne ja praktiline koolipsühholoogia“ abil.

„Tavakooli klassis, eriti murdeas, näeme, et kuni kolmandik õpilastest käitub vahel halvasti. Nad segavad tundi ja teevad õpetaja toimetuleku õpiprotsessis raskeks. Õpetaja vajab palju lisateadmisi psühholoogia, eripedagoogika ja isegi psühhiaatria valdkonnast, et saada hakkama distsipliiniga, õpiprotsessi läbiviimisega ja õpilaste toetamisega õppetöös.“ (Lister 2012, lk 123)

Halva käitumise tagamaad õpilastel on erinevad, sest iga õpilase taust on erinev, alustades iseendast kuni kodu- ja kaaslasevaheliste suheteni välja. Toon välja mõningad aspektid (*ibid.*, lk 123):

- **Halb tuju – Õpilasel on halb päev koolis. Miski ei suju oodatud viisil.** Selle aspektiga puutuvad kokku kõik õpilased. Antud klassis leidub tundlikke õpilasi, kes reageerivad negatiivsetele juhtumitele tugevamini (halb hinne, õpetaja märkus, kaaslase kommentaar vms.)
- **Ranked tööülesanded ja mittevalmisolek õppimiseks. Õpilane on söömata või magamata.** Seda, et sagedasti satuks mõni selle klassi õpilane magamata kooli, on harv. Aeg-ajalt on nii mõnigi neist söömata erinevatel põhjustel (õpilane pole harjunud hommikuti sööma, ei olnud aega, kodus polnud midagi süüa vms.)
- **Halb kohanemine situatsioonis – Situatsioon erineb harjumuspärasest.** Klassis käib üks noormees, kelle jaoks peavad tunnid toimuma harjumuspäraselt. Väiksempi nihe või kõrvalekalle tavapärasest häirib teda ning ta võib otsustada edaspidi puudumise kasuks.
- **Karistamatuse tunne – Puutumatuse tunne, mis on tekkinud juba varasemalt kas koolis või kodus.** Esineb mitme õpilase puhul. Õpilane ei soovi tunnis kaasa teha, hakkab kõrvaliste tegevustega agressiivselt tundi häirima või küsib sageli klassist välja ja kiusab teisi. Eiravad märkusi. Mitmed neist on korduvalt käinud ka õppealajuhataja jutul.

- **Manipuleerimise kasutamine oma vajaduste rahuldamiseks.** Antud klassi manipulaatorid on väga aktiivsed ning võivad käitumises muutuda üsna agressiivseks (hakkavad halvustama, teiste tegevusi maha tegema, mossitama vms.).
- **Puudulikud sotsiaalsed ja kommunikatiivsed oskused – Õpilane ei oska käituda, kuna pole teadlik, kuidas seda antud olukorras teha.** Klassis leidub õpilasi, kes teatud situatsioonides käituvad teistest erinevalt, mistõttu tunnevad nad end ise halvasti ning saavad teistsuguse kohtlemise osaliseks ka kaaslaste poolt.
- **Kodumured ja pahandused.** Kodumurede ja pahandustega õpilasi klassis leidub. Kui klassijuhataja on toiminust teadlik, tegeletakse koolist väljapoole jäävate teemadega individuaalselt koos kooli psühholoogi ja/või sotsiaalpedagoogiga.
- **Koolikiusamine.** Tugeva kiusamise all ei kannata otseselt keegi. Samas on klassis noormees, keda ei soovita mingisugustel põhjustel kaasata rühmatöösse.
- **Enesehinnangu probleemid ja tunnustusvajadus – Õpilane otsib peegeldust ja teiste reaktsiooni iseenda käitumisele.** Antud aspekt puudutab samuti mitmeid õpilasi. Oma eale kohaselt on nad väga aktiivsed, soovivad katsetada ning kalduvad provotseerimisele, et saada tähelepanu.

Üldjoontes on käitumisraskused või halvasti käitumine mööduvad ja muutuvad teises olukorras. Antud klassi puhul ei kehti ülaltoodud aspektid alati ja igas tunnis. Suuresti oleneb see keskkonnast (millise aineõpetaja tunniga on tegu ning millised kaaslased selles tunnis on), kodus toimuvast ja üldisest enesetundest.

Arvestades klassijuhataja ja sotsiaalpedagoogi poolt väljatoodud aspekte leidsime, et 5. klassile võiks protsessdraama tund olla heaks vahendiks sotsiaalsete oskuste õpetamisel ning seeläbi ka klassi kliima parandamisel. Antud vanuseklassi õpilastel on tegelikkuses suur huvi üksteise vastu arvestades, kui palju muutusi on neis endis ja nende ümber toimumas. Pakkudes õpilastele läbi protsessdraama rohkem sotsiaalset kontakti, on võimalik pehmendada ealistest iseärasustest tingitud kohmetust ja võimalikke konflikte. Kui õpilased on üksteise käitumisest erinevates kontekstides teadlikumad, aitab see neil paremini üksteist mõista.



### 3. TÖÖKONTEKST

Protsessdraama tunnid viisin läbi Tarvastu Gümnaasiumi 5. klassis. Tarvastu Gümnaasium on asub Viljandimaal, Tarvastu vallas, Mustla alevikus ning hetkel õpib seal 286 õpilast. 5. klassis õpib 21 õpilast – 10 poissi ja 11 tüdrukut. Protsessdraama läbiviimiseks 5. klassis sain soovitusi eelkõige klassijuhatajalt ja sotsiaalpedagoogilt, kes mõlemad leidsid, et antud klass võiks protsessdraama vormist enim kasu saada. Seda just sotsiaalsete oskuste kontekstis. Üheskoos arutades leidsime, et tegeleda võiks peamiselt nende omavaheliste suhete ja koostööga. Antud peatükis kirjeldan täpsemalt, kuidas planeerisin ja koostasin tunnikavasid, kuidas tunnid läbi viisin ja mis täpsemalt tundides toimus.

Tunnikava koostamisel kasutasin Anna Weissi (2007) loodud tunnitegevustabelit. Tabel annab detailse ülevaate tunnis toimuvatest tegevustest. Esialgse tunnikava osadeks olid ka Aeg ja Vahendid, et planeerimine oleks võimalikult täpne ning läbimõeldud. Pärast tunni läbiviimist lisasin tabelile lahtri Kommentaarid, kus kajastan detailsemalt tunnis toimunut. Antud töös kajastan toimunud tunde järgmise tabeliga:

Tegevus	Draama tegevus	Ülesande kirjeldus	Õpetaja tegevus	Kommentaarid

Tegevus kirjeldab märksõnadega toimuvat tunniosa (häälestumine, rühmatöö jne). Draama-tegevus kirjeldab tegevusi, milles on draama-aspekt. Eraldi olen toonud välja ka Ülesande kirjelduse ja Õpetaja tegevuse. Mõtteliselt olen planeeritud tunni jaotanud vastavalt loodud protsessdraama mudelile:

- Avaring ehk sissejuhatus
- Soojendus
- Draamalugu
- Töövõtted ja tehnikad
- Analüüs
- Lõpuring

Tabeli all olevates kommentaarides toon välja ka mudelile vastavad tunniosad. Välja jätan vastavalt vajadusele Avaringi ja Lõpuringi osad, sest need olid kõikides tundides läbivalt samad. Avaringi ülesandeks oli õpilaste häälestamine algavaks tunniks, toimuva tutvustamine ja draamaleppe sõlmimine ning lõpuringis toimus ühine tagasiside arutelu. Tundides, kus puudus konkreetne draamalugu, jätsin lisamata draamaloo osa ning keskendusin draama töövõtete ja tehnikale.

### 3.1. I ja II tund

Kaks esimest tundi toimusid topelt-tunnina samal päeval.

**Teema:** „Sõber vaal“ – lugu sõprusest ja selle olemusest.

**Eesmärk:** Sissejuhatus protsessdraamasse. Tutvustada lihtsa protsessdraama kava läbi õpilastele uut meetodit. Sõpruse teema puudutamine, klassikaaslaste omavahelised suhted.

Tegevus	Draama tegevus	Ülesande kirjeldus	Õpetaja tegevus	Kommentaariid
Kogunemine	Paberile joonistamine.	Õpilased sisenevad klassi, panevad koolikotid ühte nurka, istuvad patjadele ja hakkavad joonistama.	Õpilaste vastuvõtmine ja informeerimine hetkel toimuvast.	Õpilased nautisid teistsugust klassiruumi. Usinalt hakati joonistama.
Häälestumine	Mäng „Teretamine ja kohtade vahetus“ Erinevad teretamise viisid.	Õpilane valib ühe klaasõpilase, läheb tema juurde, teretab teda „Tere, mina olen...“ ning teine vastab talle samaga. Seejärel vahetavad õpilased kohad.	Mängu tutvustamine, õpetamine ja selgitamine.	Mängu käigus kadus kohati ära Nime ütlemine. Rääkimine vaikselt häälel. Need, kel kohad juba vahetatud, hakkas igav.
Arutelu väikestes gruppides	-	Kes oli su lapsepõlvesõber, missugune on sinu praegune sõber?	Küsimuste esitamine.	Õpilased said rääkida oma sõpradest. Hakati rääkima läbisegi.
Arutelu kogu klassiga	-	Sõpruse defineerimine, omadussõnad	Märkmepaberite jagamine, presenteerimispi nna (tahvli) ettevalmistamine .	Iga rühm kleepis oma märksõna tahvli. Arutelu: kas nõustud toodud märksõnadega?

				Kõik nõustused.
Loo kuulamine	Draamalugu	Loo jutustamine/ kuulamine.	Loo jutustamine õpilastele.	Loo rääkimise ajal hajus õpilaste tähelepanu tapeedile joonistamise ja patjade tõttu. Kõik tähtsam tuli pärast mitu korda üle rääkida.
Rühmatöö	Joonistamine	Joonistamine teemal: „Mida Poiss vee all nägi?“	Ülesande tutvustamine ja selgitamine, paberite jagamine, inspireerimine.	Joonistamine kulges rahulikult.
Rühmatöö	Kollaaži kokkupanek, joonistuste uurimine	Osalised tutvuvad piltidega.	Küsimuste küsimine: „Mida piltidel näed?“ Küsimused rühmale: „Mida on pildil kujutatud? Kas ja kuidas mõjutab see loo edasist käiku?“ Jne. Arutelu suunamine loo võimalike lahenduste poole.	Kõik pildid kinnitati tahvlile. Üksaaval käisime pildid koos grupiga läbi ja arutlesime, mis pildil on ning kuidas on see looga seotud. Valdavalt oli piltidel kujutatud Titanicut (grupp oli hiljuti käinud Titanicu näitusel). Välja toodud oli ka paar aarete kirstu. Osal grupist hakkas igav ning arutelu ajal kõndisid klassis ringi või mängisid padsõda.
Tunni lõpetamine	Rivistus ja numbrid vastavalt tujule.	Asetse ruumis vastavalt: „ei meeldi“ – kõige lähemal aknale, „meeldib“ kõige lähemal uksele.	Tagasiside tegevuste läbiviimine.	Keskmine taju – 8.

		Ütle number, mis vastab sinu tujule (1- kehv, 10- suurepärase).		
--	--	---	--	--

### **Kommentaariid:**

Esimene tund oli õpilastele uudne ja põnev. Juba teistmoodi sisustatud klassiruum tekitas neis ootusärevust. Minu näol oli tegu täiesti uue inimesega klassi ees ning ka see ajas neid elevile. Kuna tegu oli minu esimese päris ise planeeritud ja läbiviidud tunniga, närveerin ja olin pisut kramplik. Viimasest klassi ees olemisest oli möödas juba üle aasta ning olin enese jaoks täiesti unustanud, kui erinevaid õpilasi võib klassis leiduda.

Avaring: Kasutasin ruumikujunduses patju, tapeedirulli ja joonistusvahendeid, et õpilased saaksid end klassis vabamalt tunda. Avaringis viisin läbi tutvumismängu teretamisest ja kohtade vahetamisest. Mängu üheks eesmärgiks oli mulle kui õpetajale õpilastega tutvumine (nimede ütlemine) ja õpilastele üksteise märkamine. Avaringis sõlmisin osalistega ka draamaleppe.

Soojendus: Häälestumiseks kasutasin arutelu. Küsisin õpilastelt küsimusi nende lapsepõlvesõprade ja praeguste sõprade kohta. Tekkis moment, kus osad õpilased rääkisid läbisegi ning teised tõstsid vastamiseks kätt.

Draamalugu: Padjad ja joonistamine, mis häälestuseks hästi sobisid, muutusid loo jutustamise ajaks segavaks ning tõmbasid osaliste tähelepanu rohkem, kui minu poolt jutustatav lugu. Üsna pea tabasin end vaikust nõudmast. Õpilased aga soovisid rohkem üksteisega tegeleda - otsisid taga pliiatseid ja pildusid patju.

Analüüs: Küsisin õpilastelt loo kohta küsimusi, kuid kuna paljud õpilased olid loo ajal tegevuses hoopis teiste asjadega, ei mäletatud loos toimunut just palju. Seega kordasin üle olulisema, mida planeerisin kasutada teises tunnis.

Töövõtted: Lasksin õpilastel joonistada teemal: „Mida Villu vee all nägi?“.

Lõpuring: Kasutasin tagasisideks rivistusmeetodit, lastes õpilastel rivistuda klassis vastavalt selle, kuidas neile esimene tund meeldis ning öelda number ühest kümneni vastavalt oma tujule (üks=halb, kümme=väga hea).

Esimene tund kulges plaanipäraselt, kuid muutis mind rahutuks. Kuna tegu oli siiski minu jaoks tundmatu grupiga ning esimese enda poolt planeeritud ja läbiviidud tunniga, ei õnnestunud kõik tegevused nii, nagu olin lootnud.

## II tund

Tegevus	Draamategevus	Ülesande kirjeldus	Õpetaja	Kommentaariid
Kogunemine	-	-	Klassiruum on kujundatud ümber Villu magamistoaks.	Padjad ja joonistamistapeet on ära koristatud. Klassi ette laotatud tekk ja padi.
Häälestumine	Mäng „Mina olen selline sõber“	Õpilane läheb kaaslaste juurde ja tervitab teda mingisuguse konkreetse žestiga (patsutab õlale, surub kätt, müksab vms) ja ütleb lause „Ma olen.... (omadussõna, mis vastab õpilase küsimusele: „milline sõber ma olen?“) sõber.“ Öeldud omadussõnu korrata ei tohi. Näiteks: „Ma olen aus sõber.“	Mängu tutvustamine ja näite läbiviimine. Jälgib mängu kulgu.	Põhilisteks omadussõnadeks olid aus, rõõmus, sõbralik, abivalmis, naljakas. Liigutuste väljamõtlemisel oldi loovad. Lisaks tavatervitustele, patsutamistele ja müksamistele istuti süle, mängiti kapuutsidega, löödi plaksu jne. Mäng hakkas venima, kuna öeldud omadusi ei võinud korrata. Juba öelnutel hakkas igav.

Rühmatöö	-	Osalistes tutvuvad piltidega - Mida piltidel näed? Küsimus igale rühmale: Kas see elukas on vaala sõber/vaenlane? Kas see ese on ohutu/ohtlik? Kas selles lossis elab keegi? Mis laevavrakk see on? Jne.	Küsimuste esitamine ja arutelu tekitamine.	Joonistused kinnitasin nätsuga tahvlile. Lasksin õpilastel piltidega pisut tutvuda ja seejärel hakkasime üheskoos pildilolevat kommenteerima. Kõigepealt said sõna teised, seejärel pildi autorid. Taaskord hakkas osadel igav ning otsiti muid tegevusi.
Arutelu kogu klassiga	Hääletausta loomine	Mis hääled on toas (voodi nagin, põranda naksumine, uksekrigin, lingi plõgin), hääled õues (liiva krudin talla all, kajakad, tuul, lained, udupasun).	Ideede pakkumine, juba pakutu esiletõstmine, koos õpilastega harjutamine.	Õpilased mõtlesid üheskoos välja helisid erinevates keskkondades (tuba, maja, maja ümbrus, mereäärne).
Rühmatöö väikestes gruppides	Hääletausta loomine	Häälte tegemine rühmades (1.rühm – norskamine, voodi nagin, põranda kriuks. 2.rühm – trepp, ukse kriuks, liiv, 3.rühm – tuul ja lained 4.rühm – kajakad ja udupasun.	Õpilaste rühmadesse jagamine ja tegevuste koordineerimine.	Iga rühm sai vastavad helid. Harjutamine muutus kaootiliseks, olgugi et palusin korraga hääli teha vaid ühel rühmal, tahtsid ka teised häälitseada.

Rollimäng	Õpetaja rollis ja helitausta loomine	Õpetaja mängib poisi rolli ja õpilased teevad rollimängule eelnevalt harjutatud järjekorras vastavaid helisid.	Rollimängu põhimõtte selgitamine osalistele ning esimese näitliku läbimängu tegemine.	Alustasin esimest läbimängu. Selgitasin, mis hakkab toimuma ning vastavates kohtades palusin hääli teha.
Rollimäng	Õpilane rollis ja helitausta loomine	Valitud õpilane võtab poisi rolli ja mängib kuni lõpuni. Ülejäänud rühm teeb eelnevalt harjutatud järjekorras vastavaid helisid.	Läbimängu jälgimine ning rollisoleva õpilase ja rühma suunamine vastavalt vajadusele.	Vabatahtlik õpilane astus Villu rolli. Uus läbimäng helidega. Osadel õpilastel taas igav.
Intervjuu	„Kuum tool“	Villu intervjuueerimine (Miks sa oled siin? Keda sa ootad? Kus on su sõber? Mida sa edasi teed?)	Ettevalmistatud küsimuste esitamine rollisolevale õpilasele, teiste õpilaste ärgitamine küsimuste küsimiseks. Küsimuste ja vastuste suunamine vastavalt vajadusele.	Küsitleme Villut. Küsitlemine ei toimu eriti veenvalt. Rohkem nõõgitakse ja noritakse a la „Mis vahid siin?“. Üritan selgitada, et küsitlus peaks olema rohkem tõsielulisem. Kord hakkab käest minema.

Arutelu kogu klassiga	-	Mis saab Poisist ja vaalast edasi? (Kas joonistatud elukad-esemed on kuidagi vaala kadumisega seotud, kas poisi vanemad on kadumist märganud, kuidas vanemad suhtuvad, kus on vaal? Salakütid? Reostus? Mereuurijad?	Abistamine lahenduste otsimisel läbi suunavate küsimuste. Arutelu alustamine. Pakutud variantide kirjapanek tahvlile.	Pakutud variandid: -Vaal mängib lihtsalt peitust -Läks ära -Salakütid püüdsid kinni
Rollimäng	Rollimäng lõpplahendusega	Õpilased mängivad rollis läbi terve loo koos lõpplahendusega .	Õpetaja jälgib loo kulgu ja vajadusel suunab.	Mängisime läbi salaküttide kohtumise Villuga. Salakütid keelduvad vaala vabastamast. Villu kutsub linnast sõbrad appi ning salakütid nõustuvad viimaks vaala vabastama. Need, kes ei osalenud, igavlesid.
Tunni lõpetamine	-	Tagasiside arutelu suuliselt: Mis meeldis/ei meeldinud? Individaalselt ja suuliselt	Tagasiside arutelu läbiviimine.	Paljudel hakkas igav, kuna mina olin pidevalt seotud korra hoidmisega. Sooviti rohkem individuaalseid tegevusi. Erinevaid tegevusi.

### Kommentaariid:

Soojendus: Kasutasin mängu „Mina olen selline sõber“, mille eesmärgiks oli välja tuua välja parimad omadused iseendas ja mõelda omadustele, mida hinnatakse sõbra juures kõige rohkem. Mäng meeldis õpilastele, kuna andis neile võimaluse üksteisega lävida. Oma sõpradega pidevas



kontaktis olemine tundub olevat sellele klassile väga oluline. Seega igasugused patsutamised, müksamised ja kallistamised tulid kergelt. Mängu käimamisel kulge

Töövõtted ja tehnikad: Teises tunnis said õpilased tutvuda teiste rühmade joonistustega, mille eesmärgiks oli ühise arutelu tekitamine. Arutelu alustamine ja jätkamine oli keeruline, kuna tõsisem suhestumine draamalooga jäi ära. Ka draamategevused nagu hääletaustade loomine paremaks draamasse sisseminekuks, rollimäng ja „kuum tool“ ei paelunud õpilasi. Minu pidev püüdlus hoida klassis mingisugustki korda hajutas nende jaoks, kes soovisid tegutseda, viimasegi huvi.

Analüüs ja lõpuring: Analüüsi eesmärgiks oli luua seoseid draamaloo ja õpilaste igapäevase suhtlemise vahel. Kuna edukas draamasse lülitumine jäi ära, jäi õpilastele selgusetuks, milleks mingi draamategevus vajalik oli (hääletaustade loomine) ning neil hakkas igav. Kuna draamalugu ei võetud eriti tõsiselt, ei nähtud ka „kuuma tooli“ meetodil või draamaloo lõpplahenduse läbimängul mingisugust mõtet. Lõpuringis leidsime ühiselt, et õpilased sooviksid rohkem individuaalsemaid tegevusi või toimetamist väiksemates rühmades.

Kuna tegemist on draama mõistes kogenematu rühmaga, valisin katsetamiseks lihtsa draamaloo, mis osutus rühmale liiga lihtsaks ning ei pakkunud neile piisavalt pinget.

### 3.2. III tund

**Teema:** „Võimatu missioon“ – etteantud aja jooksul rühmaülesannete täitmine.

**Eesmärk:** Usalduse loomine nii õpetaja kui ka õpilaste endi suhtes. Esikohal mängurõõm, õpilaste heaolu, koostöö ja turvalisus. Vabadus ja vastutus iseenda ja teiste heaolu eest.

Tegevus	Draama tegevus	Ülesande kirjeldus	Õpetaja tegevus	Kommentaariid
Kogunemine	-	Õpilased sisenevad klassi, panevad koolikotid ühte nurka ja istuvad ringis asetsevatele toolidele.	Õpilaste vastuvõtmine ja informeerimine hetkel toimuvast.	Õpilased jäid hiljaks, sest klassiruumidega tekkis segadus ning nad ei teadnud lõpuks, kuhu minema peab.
Häälestumine	Mäng „Nimevahetus“	Õpilased teretavad, ütlevad teretatavale oma nime ning sama teeb teretatav. Seejärel vahetavad nad	Tutvustab mängu ning viib läbi näite.	Paljud õpilased hakkasid edastama oma nime asemel hoopis kolmandat nime. Üsna pea tekkis kaos, kus kõikide

		nimed ning liiguvad järgmise kaaslase juurde, teretavad ning tutvustavad end saadud nimega ning saavad omakorda uue nime. Mäng lõppeb, kui iga osaleja on oma nime tagasi saanud.		õpilaste nimed olid kas Salme, Malve või Valve.
Rühmatöö kogu klassiga	Salaagentide „Võimatu missioon“	<p>Grupp saab 10 ülesannet, mis tuleb lahendada üheskoos 30 minuti jooksul. Grupist valitakse 2 juhti (poiss ja tüdruk) ning nemad omakorda valivad endale assistendi (poiss ja tüdruk). Ülesanded on järgmised:</p> <p>-Joonistage grupipilt, kus on kõik õpilased peal (iga üks peab joonistama ennast ise).</p> <p>-Moodustage järgmistest fraasidest lühijutt:          *kevad          *punapeet          *Konsum          *vanaema          *1.aprill          *aknaluuk          *kägu          *kingsepp          *McBook Pro          *minu klass</p> <p>-Tee lühike film</p>	Ülesande ja selle sisu tutvustamine, rühmajuhtide paikapane, ülesannete jagamine, küsimustele vastamine ja lisainformatsiooni jagamine vastavalt vajadusele. Jälgib, et ülesanded oleksid täidetud vastavalt nõuetele. Jälgib, et kõigil oleks piisavalt tegevust. Neile, kes ei soovi osaleda, mõtleb välja teise tegevuse, mis toetaks rühmatööd.	Missioon oli õpilaste jaoks sütitav. Õpilased valisid rühmajuhi ise. Kuna tüdrukud olid aktiivsemad, palusin ka poistel valida üks rühmajuht. Rühmajuhtidele oli juhtimise ja vastutamise kogemus üsna uudne. Jagasin nõuandeid, kuidas oleks kõige lihtsam kogu rühm korraga tööle panna. Sellegipoolest istusid paljud õpilased niisama. Poistele, kes ei olnud huvitatud rühmaga koos töötamast, andsin eraldi ülesanded seoses missiooniga (lugege üle koduloomad, leidke ühine värv, hakake mõtlema filmi peale jne). Kui eeldasin, et

		<p>teemal „Minu klass on parim, sest...”</p> <p>-Mõttele välja oma klassi tunnuslause.</p> <p>-Lahenda mõistatus ja esitle: „Ühel kaldal on 5 õpetajat, teisel 5 õpilast. Õpetajad soovivad minna üle jõe teisele kaldale ja õpilased niisamuti. Nende käsutuses on paat, kuhu mahub kolm inimest. Kuidas viia õpetajad-õpilased ühele-teisele poole kallast nii, et mõlemal kaldal oleks kogu aeg võrdne arv õpetajaid-õpilasi?”</p> <p>-Mõelge välja kolme liigutusega tants, mida terve rühm õpib tantsima.</p> <p>-Pange kogu rühm istuma korraga 4 toolile.</p> <p>-Otsige rühmakaaslaste riietusest värv, mis on teile KÕIGILE ühine</p> <p>-Lugege kokku, mitu</p>		<p>rühmajuhid jagavad omavahel ülesanded ära, siis selle asemel hakkasid nad kõik koos ühe ülesande kallal pusima ning kaotasid aega. Selgitasin, et lihtsam oleks ülesanded jagada. Raskusi tekkis ühiste asjade loomisel (kogu rühma rivistamine jne). Seega pakkusin välja, et poisid ja tüdrukud võivad teha eraldi rivid. Kõik ülesanded said tehtud ning enamus ka esitletud tunni lõpuks.</p>
--	--	---	--	--

		lemmiklooma on teie rühmaliikmetel kodus (kõik koerad-kassid ja muud loomad) -Rivistuge – juuste pikkuse, vanuse, silmavärvi, nimetähtede ja elukoha kauguse järgi koolist.		
Tunni lõpetamine		Tagasiside arutelu suuliselt: Kuidas missioon meeldis? Kas ülesanded olid rasked?	Tagasiside arutelu läbiviimine	Missioon meeldis pigem rühmajuhtidele kui osalistele. Rühmajuhte vihastas see, et kõik ei teinud kaasa. Rühma vihastas see, et rühmajuhid ei olnud konkreetsed ja kõik oli segane.

### Kommentaariid:

Selle tunni planeerimisel otsustasin loobuda otsesest draamalooost ning kasutada kergemaid rollivõtteid (missiooni sissejuhatamisel eellugu salaagentidest ja James Bondist). Otsustasin, et viin nendega läbi rühmategevusi ning jälgisin nende omavahelist suhtlust, et leida ideid nende oma draamaloo kavandamiseks. Klassiruumide broneerimisel tekkinud segadus tõstis tunni aulasse, mis lõpp-kokkuvõttes oli suurepärase lahenduse. Aula asub väikeses koolimajas, kus õpilaste kisa-kära pole teistesse klassidesse nii tugevalt kosta, kuna korruste vahele jäävad muusika- ja kunstikooli klassid, kus tegevused algavad alles päeva teises pooles.

Selgus, et antud klassil ei toimu topelt-tunde (2 x 45 minutit järjest), seega otsustasin, et parema fookuse ja pinge hoidmiseks viin edaspidi läbi üksnes 1 x 45 minutilise tunni. Tõepoolest, tund oli fookuseeritum ja õpilaste tähelepanu oli lihtsam hoida.

Soojendus: Valisin mänguks nimede vahetamise, et saaksin õpilastega veel pisut paremini tuttavamaks. Mõned üleannetud hakkasid oma nime asemel edastama hoopis kolmandat nime ning

lõid mängu kulgemise sellega sassi. Tundub, et igasugused mängureeglid tuleb selle rühmaga väga täpselt ja konkreetselt paika panna.

Töövõtted: „Võimatu missiooni“ eesmärk oli anda klassile endale rohkem vastutust nende tegevuses. Rääkisin põgusalt salaagentidest ja James Bondist. Kui klass valis endale esindajad (rühmajuhid), jagasin neile ülesanded ja otsustasin korraldusliku poole (kes, kuidas ja millal mingisugust ülesannet lahendab) jätta nende endi otsustada. Üksteise ees vastutamine pani kogu klassi paremini tööle. Leidus ka neid, kes ei soovinud/viitsinud tegevustest osa võtta. Siinkohal sain ära kasutada momenti, kus rühmajuhid tegelesid klassiga ning minul oli vabadust tegeleda teiste sütitamisega ning parema korra tagamisega. Tagasi vaadates näen, et eagrupile kohaselt toimub tugev sooline eraldumine. Poisid hoiavad tüdrukutest eemale ja tüdrukud poistest. Ka ülesannete lahendamisel läks klass lõpuks pooleks (poisid ja tüdrukud lahendasid osad ülesanded eraldi).

Analüüs ja tagasiside: Rääkisime osalistega elulistest situatsioonidest, kus tuleb panna oma meeskond eesmärgipäraselt tööle. Vajalikud on nii juhi kui ka alluva rolli-oskused ühise eesmärgi saavutamiseks.

Tund oli palju pingevabam nüüd, kus tundsin, et vastutuse jagamisel õpilastele endale tasus end ära. Mul olid paremad võimalused luua kontakti õpilastega, kelle puhul oli märgata, et nad soovivad rohkem tähelepanu ning kelle tegevused pigem pärsivad kui soosivad rühmatööd. Tagasin endale kui õpetajale rohkem usaldust.

### 3.3. IV tund

**Teema:** „Minu gäng“

**Eesmärk:** Koostöö arendamine, panustamine rühmatöösse, abivalmidus, tähelepanelikkus teiste suhtes

Tegevus	Draamategevus	Ülesande kirjeldus	Õpetaja tegevus	Kommentaariid
Kogunemine	-	Õpilased sisenevad klassi, panevad koolikotid ühte nurka, istuvad ringis asetsevatele toolidele	Aula toolid on asetatud ringi.	Õpilased olid klassis juba varem. Häälestumine vahetunnilt tunnil võtab aega.
Häälestumine	Mäng „Teip“	Iga õpilane kleebib enda õla peale tüki teipi.	Mängu tutvustamine, teibi jagamine ja	Mäng oli meeleolukas. Mängu lõpp jäi

		Igal mängijal on õla peal tükk teipi. Ülesanne on oma teip kleepida edasi kellelegi teisele. Kui mängujuht ütleb: „Start!“ hakkab mäng peale.	näite läbiviimine.	segaseks. Polnud üht konkreetset punkti, millesse lõpetada.
Häälestumine	Mäng „Liikuvad viirud“	Õpilased on jaotatud kahte võrdsesse viirgu. Mängu juht annab mõlemale viirule ühe signaal-liigutuse, mille peale nad reageerivad üheaegse hüppega. Kes meeskonnast eksib, peab üle minema vastasmeeskonda. Hüpata ei tohi ühegi teise signaali ajal. Osalised hoiavad üksteisel käevangust kinni, et oleks kergem ühes koos hüpata.	Mängu tutvustamine, signaalide määramine ja mängu juhtumine	Poisid ja tüdrukud soovisid olla eraldi viirgudes. Valisin võimalikult kerged signaalid, kuid läksin ise detailidega liiga täpseks ning see tekitas osalistes segadust. Kui ka keegi eksis, siis ühest viirust teise liikuda ei soovitud. Mäng vajus kiirelt ära, kuna mitte-liikumisel kaotas mäng oma mõtte.

Rühmatöö väikestes gruppides	Draamalugu „Minu gäng“	<p>Õpilased moodustage 4-liikmelised rühmad. Iga rühma esindaja võtab õpetaja käest ühe ümbriku. Ümbrikus on juhised edasiseks:</p> <p>-Valige oma gängile juht.</p> <p>-Ehitage oma gängile staap.</p> <p>-Joonistage oma gängi logo.</p> <p>-Leia oma gängile väline tunnus ühise riietuse näol (kõik kannavad mütse või kindaid või t-särke), ühise soengu, „tätoveeringu“ , randmepaela või rinnasildi näol.</p> <p>-Leia oma gängile tunnusmuusika.</p>	Ülesande selgitamine, ümbrike jagamine, lisainformatsiooni jagamine ning rühmatööde jälgimine.	Rühmad moodustati kiiresti. Ümbrikud äratasid huvi ning kõik asusid usinalt tegutsema. Poistel hakkas peagi igav, suurtest paberitest valmistati endale pesapalli kurikad ning asuti mängima. Nende gäng tegeleski spordiga.
Rühmatöö kogu klassiga	Rollimäng	<p>Oma gängi tutvustamine:</p> <p>Kes te olete?</p> <p>Millega te põhiliselt tegelete?</p> <p>Kes on teie juht?</p> <p>Kuidas ta valiti?</p> <p>Kes on gängi</p>	Küsimuste esitamine.	Tutvustamine toimus kiirustades. Raske oli panna teisi samal ajal kuulama. Pidevalt kordasime teiste öeldut üle.

		liikmed?		
Rühmatöö gruppides	Draamalugu	<p>Draamaloos lubatud toetussumma võitmiseks põhjendavad grupid kirjalikult:</p> <p>-Mis on see huvi või hobi, millega teie gäng tegeleb?</p> <p>-Miks on see teistest huvidest/hobides t parem?</p> <p>-Mis on see, mis takistab teid oma huviga/hobiga tegelemast?</p> <p>-Mida teeksite 20 000 euroga oma huvi/hobi jaoks?</p>	Paberite jagamine, küsimuste esitamine, vastuste kokku korjamine.	Kirjapaneku asemel otsustasime teha suuliselt ja vastust otsisime vaid ühele küsimusele: „Miks peaks just teie gäng saama selle raha?“
Arutelu kogu klassiga	-	Võitja väljakuulutamine	Draamaloos lõpetamine ja võitja väljakuulutamine .	Kuulutasin välja võitja-rühma. Oleksin pidanud oma valikut ka paremini põhjendama, kuid ajanappuse tõttu liikusin edasi tagasiside osasse.
Tunni lõpetamine	-	Tagasiside arutelu. Kuidas tund meeldis?	Tagasiside arutelu läbiviimine.	See tund oli senistest toimunud tundidest õpilaste lemmik.

#### Kommentaariid:

Antud tundi planeerides otsustasin kasutada juba rohkem draamavõtteid läbi rollimängu. Kasutasin draamaloos kavandamisel Allan Owensi draamaloos „Kambad“ mõningaid detaile.



Soojendus: Mängisime soojenduseks kaks mängu. Teibi-mäng sai valitud eesmärgiga neid füüsiliselt aktiveerida. Viirgude mängu eesmärgiks oli tähelepanu arendamine. Tagasi vaadates tundub, et teise mängu õnnestumiseks oleks olnud variant poolitada poiste ja tüdrukute viirg, luues neli viirgu ning panna nad omavahel võistleva.

Draamalugu: Otsustasin antud draamaloo puhul läheneda nende endi poolt. Draamalool puudus kindel süžee ning toimus kohene rollidesse jagamine. Tänu sellele suhestusid õpilased antud looga paremini. Võistlusmoment toetussumma pärast sütitas neid ning ka hiljem veel käidi pärimas, miks üks konkreetne gäng võitis ja mitte teine.

Töövõtted: Kuna kogu klassi korraga haaramine näis eelmistes tundides raske, otsustasin, et lihtsam on mul õpilasi tegevustesse lülitada väikestes rühmades. Antud tund tõestas, et sellele klassile meeldib väga teha rühmatöösid oma gruppides, kus ühise eesmärgi nimel tunnevad kõik ennast vajalikuna ning tegevustest ei saa nii lihtsalt kõrvale jääda. Plakatite joonistamine ja ideede väljapakumine käis väga kergelt, sest väikestes rühmades oli igal ühel oma mõtete väljaütlemine lihtsam.

Analüüs: Arutasime õpilastega olukordade üle, mil peame suutma osata oma gruppe, meeskondi või seltskondi oskuslikult esitleda ja esindada, et saada pakutavaid hüvesid. Kuna toetussumma läks lõppkokkuvõttes kõikide rühmade vahel jagamisele, tõin välja ka aspekti, et pajasid hobisid saab tänapäeval ka edukalt ühendada.

Olen senitoimunud tundide põhjal saanud aru, et paljud õpilased soovivad jagada oma arvamusi individuaalselt. Neile meeldib, kui keegi huvitub nende arvamusest. Selles tunnis hakkasin rohkem välja tooma ka enda tegevuste analüüsi. Jagasin rohkem kommentaare enda tegevuse kohta ning uurisin selle kohta ka rohkem tagasisidet nt. „Kas ma seletasin antud ülesannet liiga keeruliselt?“. Otsustasime, et jätkame rühmatöödega ning just rühmatööd ja omavahelised suhted võiksid viia oma protsessdraama loo leidmiseni.

### 3.4. V tund

**Teema:** „Lepatriinu on kadunud!“

**Eesmärk:** Koostöö arendamine, panustamine rühmatöösse, abivalmidus, tähelepanelikkus teiste suhtes, ühine vastutus, kaasaloomise rõõm, fantaasialend ning oma parimate külgede esiletoomine.

Tegevus	Draamategevus	Ülesande kirjeldus	Õpetaja tegevus	Kommentaariid
Kogunemine	-	Õpilased istuvad ringis toolidel.	Tunni sissejuhatamine.	Tundi külastamas oli draamaõpetaja

				Andres Linnupuu. Tund jäädvustati filmilindile.
Häälestumine	Mäng „Õpilane, koolimaja, vahetund.“	Kaks õpilast panevad käed kokku ja moodustavad koolimaja. Nende keskele tuleb seisma õpilane. Mängijad jagunevad vastavalt kas õpilasteks või koolimajadeks. Üks õpilane jääb üle, kes üritab leida endale oma koolimaja. Koolimajas korraga saab olla vaid üks õpilane. Õpilased ja koolimajad hakkavad liikuma vastavalt välja hüütud märksõnadele. Kui hüütakse „õpilane“ vahetavad kõik õpilased koolimaju, kui „koolimaja“, siis otsivad koolimajad uue õpilase, kui „vahetund“, siis jooksevad õpilased laiali ning koolimajad lagunevad ning moodustavad uued koolimajad ja õpilased.	Mängu tutvustamine ja näite läbiviimine.	Mäng jäi segaseks ega läinud hästi käima. Õpilased ei soovinud vahetada koolimaju ja koolimajad õpilasi. Poisid keelduvad segunemast tüdrukutega ja tüdrukud poistega.
Rühmatöö väiksemates gruppides.	Draamalugu ja ülesannete-rada	Õpilased jagunevad neljaks rühmaks. Igas rühmas neli	Draamaloo jutustamine kadunud lepatriinust ja	Meeskondadesse jagunemine läks kiirelt. Ühe õpilase puhul

		<p>liiget. Rühm valib enda seast vabatahtliku, kes saadetakse appi ülesannete-rajale kohtunikuks. Ülesannete rada on järgmine:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Punktist A punkti B liikumine kasutades üksnes kahte ajalehte.</li> <li>- Pesulõksude kinnitamine ja edasi andmine teisele grupiliikmele</li> <li>- Seinalolevale paberile etteantud esemete joonistamine.</li> <li>- Kükksammul koos rühmaga tagasi punkti A liikumine.</li> </ul> <p>Iga takistusraja osa läbimise eest saab rühm ühe värvilise kujundi, mis tuleb kleepida paberi peale. Kui kõik kleepsud koos, saab rühma iga liige tüki kaardist. Kui kõik rühmad on takistusrajad läbinud, pannakse kaart kokku ning rühm võib minna lepatriinut otsima.</p>	<p>ülesande selgitamine.</p>	<p>tekkis situatsioon, kus keegi ei soovinud teda oma meeskonda. Määrasin ta vastutama ühe takistusraja punkti eest. Seletasin toimuvat liiga segaselt. Lasksin igal meeskonnal määrata enda rühmale juhi ning soovisin rühma juhi panna vastutama ühe takistusraja punkti eest (et kõik osalised selle läbiksid). Selle asemel, et rühmajuhti valida, oleksin võinud lasta rühmal valida ühe esindaja või liikme. Andsin rühmajuhtidele üle juhised, mida nad peavad tegema ning seletasin, et nemad on rühmast ainsad, kes ei liigu edasi teise punkti, vaid vastutavad neile määratud punkti eest. Algas oli segane, kuid toimumise käigus said kõik selgeks, mis toimumas. Ülesanded lahendati kiirelt ja loovalt ning peagi olid kõigil olemas ka pusle</p>
--	--	---	------------------------------	--

				<p>tükid kaardile. Üheskoos (ja seda tõesti esimest korda üheskoos – terve klass) hakkas kokku panema puslet. Nii mõnigi ei raatsinud oodata. Nad eeldasid, et suur lepatriinu on peidetud kooli aeda ning nad leiavad selle vaevata üles. Neile, kes jäid veel tükke kokku panema ütlesin, et ülesanne pole päris nii lihtne ning ilma kokku pandud kaardita nad lepatriinut ei leia.</p>
Rühmatöö	Mäng „Printsess ja karu“	<p>Mängijad on paarides ja moodustavad hajali ruumis seistes metsa. Metsas jalutab printsess, kes kohtab kurja karu. Karu asub printsessi taga ajama. Kui karu saab printsessi kätte, muutub printsess karuks ja karu printsessiks. Printsessil on võimalus pääseda, kui ta haarab mõne paari käevangust. Sellisel juhul moodustab printsess käevangu</p>	<p>Mängu tutvustamine ja näite läbiviimine.</p>	<p>Mäng oli iseenesest tore, aga nagu ikka – poisid ei puutu tüdrukuid ja tüdrukud poisse. Seega jäid poisid mängust üsna varakult välja.</p>

		haaratuga uue paari, ning teisel käel olevast paarilisest saab uus karu. Vanast karust saab uus printsess.		
Tunni lõpetamine	-	Tagasiside: Kuidas meeldis?	Tagasiside läbiviimine ja vastuste ülesmärkimine	Õpilaste senine lemmiktund.

### **Kommentaariid:**

Antud tunni planeerimisel otsustasin alustada tegevusi väikestes rühmades ning minna lõpuks kogu klassi ühisele koostööle.

Avaring: Tunni alguses teavitasin klassi sellest, et tundi filmitakse seoses minu lõputöö retsenseerimisega. Samuti oli tunnis ka külaline. Mõlemast uudisest olid õpilased juba klassijuhataja kaudu teadlikud.

Soojendus: Kasutasin mängu „Õpilased, koolimaja ja vahetund“ eesmärgiga neid nii füüsiliselt aktiveerida kui ka tekitada tähelepanu.

Draamalugu: Antud draamaloo eesmärgiks oli rühmatöödelt sujuv üleminek koguklassiliseks koostööks. Draamaloo koostamisel kasutasin õpilaste lemmikpatja-istumistooli esimesest tunnist, keda nad igal järgmisel tunnil minu käest küsimas käisid ja tungivalt palusid, et ma järgmiseks tunniks selle kaasa võtaksin. Teade, et Lepatriinu on tänases tunnis olemas – vajalik on vaid tema üles leidmine, pani rühmad kärmelt tööle.

Töövõtted: Kasutasin ülesannete raja meetodit. Ülesannete raja eesmärk oli kõik õpilased nii individuaalselt kui ka grupiga lülitada tegevusse. Väikesed grupid andsid taaskord igale ühele võimaluse tunda end olulise ja vajalikuna eesmärgu täitmisel (iga läbinud rühm sai klepsu ja iga klepsukogu esitanud rühma liige sai pusle tüki). Kui planeerimisel tundus kõik selge, siis läbiviimisel ajasin ise ülesannete raja seletamise keeruliseks ning ülesanded ei läinud kohe tööle.

Analüüs: Kuna iga õpilane, kes ülesannete rajal osalise või vastutajana osales, sai pusle tüki, tõin välja, et igaühe panus on oluline mistahes grupis või kogukonnas. Ühiste eesmärkide saavutamiseks on vajalik oskus teha koostööd.

### **3.5. VI tund**

**Teema:** „Minu klass“

**Eesmärk:** Omavahelise suhtlemise korrigeerimine. Üksteisele tähelepanu pööramine.

<b>Tegevus</b>	<b>Draama tegevus</b>	<b>Ülesande kirjeldus</b>	<b>Õpetaja tegevus</b>	<b>Kommentaariid</b>
Kogunemine	-	-	Õpetaja sätib valmis klassiruumi ja tutvustab algavat tundi.	Kogunemine kulges rahulikult.
Häälestumine	Mäng „Värvipott“ kohtade vahetamise põhimõttel teatud kriteeriumile vastamisel.	Ringi keskel seisab õpilane, kes soovib istuda. Et istuma saada, peab ta ütleva ühe kriteeriumi, mille alusel teised õpilased peavad kohad vahetama („mulle meeldib...“, „mul on...“/mulle ei meeldi...“, „mul ei ole...“).	Mängu tutvustamine ja näite läbiviimine.	Õpilased olid mänguga varasemalt tuttavad. Esimene õpilane, kes oli ringi keskel, ei hakanudki enesele kohta otsima vaid nautis tähelepanukeskmes olemist. Pärast teistkordset keskele jäämist, palusin tal istuda ja valisin järgmise õpilase keskele.
Individuaalne töö	Draamalugu ja joonistamine	Õpilased joonistavad/kirjutavad paberile midagi, mis neile parasjagu pähe tuleb.	Õpetaja jutustab draamaloo, jagab paberid ja selgitab ülesande. Pärast kogub joonistused kokku.	Draamaloo jutustamise algus venis, kuna paar õpilast ei soovinud tunnis kaasa lüüa ning palusin neil edasi suunduda tunnirahu klassi. Joonistamine läks edukalt.
Individuaalne töö	Draamaloo jätkamine ja joonistamine	Iga õpilane saab kellegi teise joonistuse ning täiendab seda omalt poolt.	Õpetaja jätkab draamalooga, jagab joonistused õpilaste vahel laiali ja selgitab ülesande. Pärast kogub joonistused uuesti kokku.	Paar õpilast vahetasid saadud tööd ära õpilasega, kellel olid nende joonistatud tööd ning täiendasid seega üksnes iseenda tööd.
Individuaalne töö	Draamaloo jätkamine ja emotsioonide	Iga õpilane saab kolm märkmepaberit,	Õpetaja jutustab edasi draamalugu ja	Kõigi piltide kinnitamine võttis liiga palju

	kirjapanek	<p>kuhu ta paneb kirja vastuse järgmistele küsimustele:</p> <p>-Kuidas ma ennast tundsin, kui ma joonistasin enda pilti?</p> <p>-Kuidas võis tunda end see õpilane, kelle pilti ma täiendasin?</p> <p>-Millised näevad need pildid välja nüüd, kus me oleme neile joonistanud omalt poolt midagi juurde?</p> <p>Seejärel kleebi märkmepaberid vastavale paberile</p>	jagab märkmepaberid. Kinnitab seinale kolm paberit kategooriateks (enese emotsioonid seoses joonistusega, teise õpilase emotsioonid seoses tema joonistusega, emotsioonid seoses lõpplahendusega ).	aega. Õpilased tüdinesid märksõnade kirjutamisest kiirelt. Üks õpilane hakkas hüüdma suvalisi märksõnu, mida hiljem paljud kasutasid ka oma paberitel.
Rühmatöö	Draamalugu	-	Draamaloo lõpetamine	Lõpp vajus ära, sest õpilased olid väsinud (viimane tund) ning lõpupuänti ei kuulnud vist keegi.
Rühmatöö	Mäng „Sipelgas“	Osalistel istuvad toolidel, mis on ruumis hajali. Üks tool on vaba ning Sipelgas üritab pääseda istuma. Rühma ülesandeks on takistada Sipelgal istumast istudes ise ümber vabale toolile.	Mängu tutvustamine ja näite läbiviimine.	Sipelgamäng meeldis õpilastele väga. Antud mängu suureks plussiks oli ka see, et poisid ja tüdrukud ei eraldunud teineteisest.

Tunni lõpetamine	-	Tagasiside arutelu: Kuidas meeldis tänane tund? Mis meeldis/ei meeldinud? Miks?	Tagasiside arutelu läbiviimine. Küsimuste küsimine ja vastuste ülesmärkimine	Õpilastele antud tund ei meeldinud. Draamalugu ja tegevused olid igavad.
------------------	---	---	--	--

#### **Kommentaariid:**

Antud tunni planeerimisel võtsin eesmärgiks puudutada nende omavahelist suhtlemist ja selle olemust. Varasemates tundides täheldasin, et õpilased on üsna ebaviisakad üksteise suhtes. Väga tihti esineb halvasti ütlemissi, togimist või narrimist.

Soojendus: Kasutasin mängu „Värvipott“ ja „Puuviljakorv“ põhinevat variatsiooni, mille eesmärgiks oli välja tuua õpilaste sarnased ja erinevad huvid või omadused.

Draamalugu: Draamaloo eesmärgiks oli välja tuua üksteisega arvestamine ja lugupidamine teistega suhtlemisel.

Töövõtted: Kasutasin märksõnade meetodi eesmärgiga panna nad mõtlema ja analüüsima oma käitumist. Märksõnade väljamõtlemine muutus neile igavaks ja üheülbaliseks.

Analüüs: See, mida ütled või teed teisele, võib muuta tema päeva, nädala, kuu või aasta palju paremaks või halvemaks olenevalt sellest, mida sa talle ütled või teed.

Selle tunni eesmärk oli pöörata tähelepanu sellele, kuidas me tegelikult üksteist oma kõne ja käitumisega võime mõjutada, kuid kahjuks tund antud eesmärki silmas pidades ebaõnnestus. Minu planeeritud tegevused olid liiga ühetaolised ning venisid. Korrahoidmine tunnis muutus keeruliseks ka draamaloo jutustamine, sest alati leidis keegi, kes minu jutustamise ajal hoopis ise jutustada soovis. Kuna leidsin ise, et draamalugu oli hea, tunnen siirast kahetsust, et ei osanud neid õigesti häälestada ja lugu eesmärgipäraselt läbi viia.

### **3.6. VII tund**

**Teema:** Tagasiside

**Eesmärk:** Ülevaate loomine tehtust, kokkuvõte

Tegevus	Draama tegevus	Ülesande kirjeldus	Õpetaja tegevus	Kommentaariid



Häälestumine	-	Õpilased kogunevad klassi.	Õpetaja on klassi seintele pannud kokkuvõtted eelmistes tundides toimunud.	Õpilased olid põnevil. Neile meeldis uudistada tehtud töid ja jagada kommentaare.
Rühmatöö	Gängide loomine	Õpilased moodustavad gängid ja panevad kirja paberile:  -Millega teie gäng tegeleb?  -Milline on teie omavaheline suhtlusstiil?  -Kuidas üksteist tervitate?	Ülesande selgitamine, küsimustele vastamine ja vajadusel suunamine.	Gängide moodustamine toimub kiirelt. Usinalt hakatakse mõtlema vastuseid küsimustele. Lahendused saabuvad kiirelt.
Rühmatöö	Fotojäädvustus	Õpilased pildistavad üles nende omavahelise tervituse.	Pildistamine	Ülespildistamine venib.
Individuaalne töö ja tunni lõpp	-	Õpilased tutvuvad eelmistes tundides tehtud tööga ja täidavad tagasisidelehe.	Ülesande selgitamine, tagasiside ankeetide jagamine ja kokku kogumine.	Tagasisidelehtede täitmine toimub rahulikult. Õpilased täidavad lehed kiirelt.

### Kommentaariid:

Selle tunni puhul polnud tegu täispika sessiooniga. Kuna varasemalt toimunud tunnid viidi läbi teiste ainetundide arvelt (seda peamiselt matemaatika tunnist), sain viimaseks tagasiside tunniks vaid pool tundi. Seega ei kasutanud ma tunni planeerimisel enam väljatöötatud protsessdraama tunnimudelit, vaid viisin läbi üldist protsessi kokkuvõtavad tegevused.

Töövõtted: Tegin möödunud tundidest põgusa kokkuvõtte, kinnitasin ülevaate põhimõttel õpilaste varemtehtud tööd klassi seinale ning andsin viimase ülesande eesmärgiga teha läbi midagi kiiret ja kerget, et panna nad taaskord mõtlema omavahelisele suhtlemisele. Tunni lõpus lasksin õpilastel täita tagasiside ankeedi kogu toimunud protsessi kohta.

## **4. PRAKTILISTE PROTSESSDRAAMA TUNDIDE ANALÜÜS**

Protsessdraama 5. klassile oli kahtlemata uus ja põnev kogemus. Ainetundide kõrval andis protsessdraama tund õpilastele võimaluse üksteise sotsiaalseks uurimiseks. Nii läbi rühmatööde kui ka individuaalsete ülesannete saadi üksteise kohta rohkem informatsiooni, tekkis rohkem usaldust eakaaslaste suhtes ning õpiti üksteist nägema erinevates situatsioonides. Järgnevas peatükis analüüsin ja toon välja järeldused, mida läbiviidud protsessdraama tundide, klassi ja iseenda puhul täheldasin.

### **4.1. Tegevused**

Läbiviidud protsessdraama tundide tegevused olid planeeritud valdavalt arvestades klassi. Kui esimeses topelt-tunnis kasutasin Keith Barberi ja Allan Owensi tunnikava (2014), siis edaspidiste tundide planeerimisel arvestasin klassi huvid ja iseärasustega. 5. klass eelistas peamiselt rühmatöid väikestes gruppides. Väikesed grupid andsid võimaluse kõigil ülesande lahendusele pühenduda. Kui individuaalsete tegevuste puhul (VI tund “Minu klass” märksõnade kirjutamine) takerduti idee puudusesse ning uuriti, mida vastavad teised, siis rühmatöö puhul sai iga õpilane tunda, et tal on olemas teatav tagala – kui ise ei tea, siis keegi ikka teab.

Kõige nõrgemini töötasid kuulamisülesanded ja rühmaarutelud. Hetkel, mil jutustasin draamalugu, leidsid mitmed õpilased, et see aeg on sobiv tegelemiseks kõrvaliste asjadega. Õpilased ei soovinud olla ilma konkreetse tegevuseta. Siinkohal oleksin võinud mõelda igale draamaloole omakorda lisaülesande detailide märkamise näol. Enne draamalugu oleksin võinud anda ülesande leida jutust üles mõned olulised märksõnad vms.

Ka rühmaarutelude puhul oli segav sama faktor – õpilased ei osanud üksteist kuulata. Nii mõnigi õpilastest rääkis vaikse häälega. Ühisarutelude puhul toimusid kõige paremini konkreetset küsimused konkreetsete vastustega. Samuti oleks saanud kasutada JAH-EI väiteid ning läbi selle lasta õpilastel põhjendada oma valikuid.

Omamoodi keeruliseks kujunesid õpilastele rollimängud. Kui ütlesin õpilastele, et võta endale roll või kujuta ette, siis tekkis nii mõnelgi kramp ja kartus draama ees (kas ma pean hakkama teiste ees näitlema?). Kui panin ise klassi situatsiooni (“Sina oled...” või “teie olete...”), siis sellist olukorda ei tekkinud.

#### **4.2. Aeg, ruum ja vahendid**

Kui esimesed kaks tundi toimusid topelt-tunnina, siis järgnevad kavandasin parema fookuse ja pinge hoidmiseks 45-minutilistena. Ajaliselt planeerisin tegevused nii, et tunni lõpus jääks piisavalt aega tehtu analüüsiks ja aruteluks. Tunni alustamiseks planeerisin 5 minutit, häälestuseks ja mängudeks vastavalt 5 kuni 10 minutit. Tegevused ja ülesanded moodustasid ajaliselt põhiosa. Analüüsi ja tagasiside jaoks kavandasin samuti 5 kuni 10 minutit. Tegevused jäid üldjoontes ajalistesse piiridesse, kuid tihtipeale olid õpilased oodatust kärmemad ning tunni lõppu jäi veel aega, mida kasutasin aruteluks.

Kõige sobivama ruumina õigustas end koolimaja aula, mis oli piisavalt ruumikas õpilaste vabaks liikumiseks. Ka ei seganud seal toimunud tunnid teiste õpilaste tunde, sest aula asub Tarvastu Gümnaasiumi valges majas koos Tarvastu Muusika ja Kunstikooliga, kus tundide tegevus algab alles koolipäeva lõpus. Valdavalt toimusidki tunnid seal (v.a I ja II tund, mis toimusid meediaklassis).

Vahendite puhul lähtusin lihtsusest ja käepärasusest. Kui esimese tunni (“Sõber vaal”) puhul kasutasin klassiruumi sisustamiseks ohtralt patju, tekki ning kirjutus- ja joonistusvahendeid ja viienda tunni (“Lepatriinu on kadunud!”) ülesannete rajal pesulõkse ja ajalehti, siis ülejäänud tundides jäid põhivahenditeks paberid ja pliiatsid. Enamus vahenditest olid pärit minu isiklikest varudest.

#### **4.3. Draama tegevused**

Draama tegevuste valikul lähtusin eelkõige kujutlusvõime kasutamisest. Lasksin õpilastel üsna palju joonistada, sest joonistamine oli võte, millega õpilased olid juba maast madalast tuttavad. Rollide võtmised olid õpilastele hirmutavad, kuid arvestades, et tegu oli draama mõistes kogenematu klassiga, jõudsimme me viimaks neutraalsesse punkti. Õpilaste või grupi situatsiooni panek nende endina oli turvaline valik. Õpilased võisid olla nemad ise antud situatsioonis ning see kandis endas oma kasu. Kui enese teise inimese rolli panek tundus keeruline, siis iseenda

kujutamine mingis konkreetsetes olukorras oli põnev ja väljakutseid pakkuv ( III tund “Võimatu missioon” ja “Gängid”).

Igas tunnis oli ka kaks mängu, mille liigitasin samuti draama tegevuste alla. Mängud küll moondusid antud klassis oma rada, mõnikord jäi mõni õpilane ka tegevustest välja, kuid olid omamoodi ka meelelahutuslikud (“Sipelga mäng”, “Värvipott”, “Mina olen selline sõber” ja “Nimevahetus”), mida koolirõõmu taotlede saab positiivseks pidada. Mängude puhul konkreetse klassiga peaks panema iga mängu puhul paika konkreetsed ja kindlad reeglid, mida ka jälgitakse, et vältida segadust ja mängu mõtte kadumist.

Oleksin kindlasti soovinud teha rohkem draama-lähedasemaid mängu ja harjutusi, kuid antud klassiga oli selleks natuke liiga vara. Kui taoliste tundidega jätkata näiteks sügisel, siis saaks siit kindlasti edasi minna juba ka konkreetsemate draama-võtete peale nagu rollid, omalavastused, foorumteater jne.

#### **4.4. Ülesannete kirjeldused**

Ülesannete kirjeldamine ja selgitamine toimus eelkõige suuliselt, kuid kõige paremini ja konkreetsemalt toimusid need tundides, kus ülesanded olid paberil või ümbrikus kirjas. Ülesannete selgitamisel takerdusin ise tihtipeale ebavajaliku info sisse või jätsin mõne olulise fakti mainimata. Seetõttu saigi keerulisemate ülesannete kirjeldused hoopis paremini paika pandud. Paberile märgitud ülesanded (III tund “Võimatu missioon” ja IV tund “Gängid”) oli õpilastel lihtsam jälgida. Ka minul oli kergem jälgida õpilaste tegevust, kui nägin, millise punkti üle nad parasjagu rühmades arutlesid.

#### **4.5. Õpetaja tegevus**

Tunnen, et planeerisin oma tegevused hästi, kuid praktikas takerdusin tihtilugu ettenägematusesse olukordadesse. Korra hoidmine ja segased seletused pärssisid minu loomulikku olekut. Samuti kippusin ise lõhkuma juba töötavaid situatsioone ning nii mõnegi tunni ülesehitust oleksin pidanud muutma vastavalt tegevustele. Kui olin õpilased juba mänguga aktiveerinud, oleksin pidanud jätkama ka aktiivsete tegevustega või kui mõni mäng või tegevus ei töötanud, oleksin pidanud sellest õpilastega rääkima ning neilt uurima, mida nemad välja pakuksid olukorra lahendamiseks. Kahtlemata oli iga läbiviidav tund mulle kui kogenematule õpetajale suureks väljakutseks. Ometi leian, et õpetajana olin ma tähelepanelik, abivalmis ja sõbralik. Pöörasin võimalikult palju

tähelepanu kõigile õpilastele ja abistasin. Pakkusin välja asendustegevusi neile, kes konkreetses ülesandes ei soovinud osaleda ega sundinud või ähvardanud kedagi kindlasti osalema. Esimesed tunnid möödusid natuke kiirustades ning muretsedes selle üle, et kõik tegevused saaksid ikka vastavalt tehtud. Töö käigus sai selgeks, et see, kuidas õpetaja asju näeb, ei pruugi ühtida õpilaste nägemustega. Õpilased üllatasid mind korduvalt oma käsitlustega erinevates mängudes ning see, mis paistis mulle endale elementaarne ja lihtne, ei olnud õpilastele mitte ning vastupidi. Tabasin end üle kordamas kohti, millest oleks juba ammu võinud edasi minna.

#### **4.6. Kokkuvõtte tagasiside ankeetidest**

Viimases, tagasiside tunnis, lasksin õpilastel täita tagasiside ankeedi (vt. Lisa 1). Tagasiside ankeedi loomisel tuginesin taaskord Keith Barberi ja Allan Owensi raamatule “Draamakompass” (2014). Kokku täitis tagasiside ankeedi 12 õpilast (erinevatel põhjustel oli sellel päeval palju puudujaid)

Esimesele küsimusele, “Mis meeldis sulle meie tundides kõige rohkem?”, tõid õpilased välja lepatriinu otsimise (4), gängid (2) ja mängud (2). Kolm õpilast vastas, et neile meeldisid kõik tegevused ning ühele õpilasele meeldis kõige rohkem istumine.

Teisele küsimusele, “Mis ei meeldinud sulle meie tundides?”, toodi välja näitlemine (1) ja fakt, et tunde oli liiga vähe (1). Üldjoontes vastati, et polnud ühtegi tegevust, mis ei oleks meeldinud (8) või jäeti vastamata (2).

Kolmanda küsimuse juures, “Kui sul oleks võimalik nendes tundides uuesti osaleda, mida teeksid siis paremini?”, märgiti, et oleks rohkem kuulanud (3) ja kaasa teinud (3). Paar õpilast tõid välja ka konkreetsed tegevused nagu plakati joonistamise (1) või parema gängi loomise (1). Ka selle küsimuse juures ei toonud enamik vastanuist midagi konkreetset välja (5) või jätsid vastamata (2).

Neljanda küsimuse puhul, “Kas sooviksid ka edaspidi taolistes tundides osaleda?”, vastas kaheteistkümnest õpilasest 11, et nad sooviksid ning üks õpilane vastas “ei tea.”

Kommentaaridena oli lisatud, et tunnid olid teistsugused, toredad ja lähedad ning üks õpilane tundis head meelt teistest tundidest ärasaamise üle.

#### **4.7. Kokkuvõtte läbiviidud protsessdraama tundidest.**

Läbiviidud tunnid näitasid mulle, kuivõrd suurelt võib teoorias ülesehitatud tund erineda praktilisest. Kahtlemata on mul kui õpetajal veel puudu vajalikest kogemustest ning ka õpilastele olin ma harjumatu. Usun, et aja jooksul suudan välja töötada tõeliselt toimiva tunnikava, paremini arvestada aktiivseid ja passiivseid tunniosi.

Leian tagasi vaadates, et tunnid täitsid oma eesmärgi sotsiaalse poole pealt ning pakkusid kindlasti ka rohkem koolirõõmu. Märkasin paari õpilast, kes esimestes tundides hoidsid omaette ega suhelnud kellegagi. Viimastes tundides olid mõlemad ühed usinamad kaasategijad. Ka pean nentima, et tundide edenedes esines üha vähem distsipliini probleeme. Protsessdraama tunni edukam toimimine sõltus paljuski sellest, kas tund toimus koolipäeva alguses või lõpus. Siinkohal saan välja tuua näidetena I ja VII tunni, mis toimusid päeva alguses ning kulgesid sujuvalt. Õpilasi oli lihtsam haarata tegevustesse ning nad olid ülesannete täitmisel täpsemad. Samas III ja VI tund, mis olid päeva lõpus (viimased tunnid), andis laste väsimus tugevamini tunda ning tähelepanu ja kord olid kiiremad kaduma.

## KOKKUVÕTE

Minu lõputöö eesmärk oli kavandada ja viia läbi protsessdraama tunde Tarvastu Gümnaasiumi 5. klassis. Protsessdraama tundide planeerimine ja läbiviimine iseseisvalt sellises mahus oli minu jaoks põnev väljakutse. 5. klass on siiani olnud draamamõistes kogenematu rühm ning läbiviidud tunnid olid neile uudseks kogemuseks. Planeerimisel ja kavandamisel puutusin kokku erinevate autorite materjalidega, kellest mitmete tööd on mulle juba varasemalt tuttavad ning kelle praktikumides olen ka ise osalenud. Autorid nagu Keith Barber ja Allan Owens ning Ivika Hein on olnud mulle suureks inspiratsiooniks draamatundide läbiviimiseks. Praktilisi soovitusi õpetajale sain Tiia Listeri raamatust „Lihtne ja praktiline koolipsühholoogia.“ (2012)

Käesolev loovpraktiline lõputöö annab ülevaate kavandatud ja läbiviidud protsessdraama tundidest 5. klassis. Töö praktilise osa kavandamisel kasutasin oma seminaritöös väljatöötatud mudelit (Haan 2013) ning Anne Weissi (2007) tunnitegevustabelit. Mudeli ja tunnitegevustabeli kombineerimisel võisin olla kindel, et tunnid saavad läbiviidud vastavalt püstitatud eesmärgile.

Toimunud tundide analüüsimisel nägin tagantjärele kitsaskohti ka enda tegevuses. Olles veel kogenematu, andis protsessdraama tundide planeerimine ja läbiviimine mulle palju informatsiooni ka minu enda kohta. Õppisin paremini toime tulema ootamatustega ning nägema ka ebaõnnestumistes head. Tegevused, mis ei õnnestunud loodetud viisil, andsid mulle mõtteainet minu planeerimise ja õpetamisoskuste kohta. Leian, et antud protsessdraama tunnid on olnud heaks alguseks minu õpetaja karjääris.

Protsessdraama oli kahtlemata uus ja põnev kogemus 5. klassile. Ainetundide kõrval andsid need tunnid õpilastele võimaluse üksteise sotsiaalseks uurimiseks. Nii läbi rühmatööde kui ka individuaalsete ülesannete lahendamise saadi üksteise kohta täiendavat informatsiooni, tekkis rohkem usaldust eakaaslaste suhtes ning õpiti üksteist nägema erinevates situatsioonides. Mul oli siiralt hea meel näha süvenevat koostöövalmidust õpilaste seas ning üksteisega arvestamist. Leian, et see aspekt on olnud toimunud tundide juures suurimaks õnnestumiseks.

Läbiviidud draamasessioon on olnud lühike, kuid andnud hea ülevaate nii õpilaste kui ka klassi üldisest olemusest ning nende omavahelistest suhetest. Protsessdraama tundidega selles klassis võiks kindlasti jätkata. Toimunud tunnid on olnud heaks aluseks õpilaste sissejuhatamiseks draamasse ja sotsiaalsete oskuste arendamisse. Ka koolirõõmu on toimunud omapärased ja tavalisest erinevad draamatunnid antud klassis kindlasti suurendanud.



## KASUTATUD KIRJANDUS

- Bachmann, T. & Maruste, R.** 2003. *Psühholoogia alused*. Tallinn: Ilo, lk 63-64.
- Barber, K. & Owens, A.** 2014. *Draamakompass. Protsessdraama käsiraamat*. <http://site.ebrary.com.ezproxy.utlib.ee/lib/tartuuniversity/docDetail.action?docID=10833409&p00=draamakompass> (08.04.2014).
- Bowell, P. & Heap, B. S.** 2001. *Planning process drama*. London: David Fulton.
- Butterworth, G. & Harris, M.** 1994. *Arengupsühholoogia alused*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 249-271.
- Dainow, S.** 1991. *Elu võimalikkusest koos teismelisega*. London: Sheldon Press, lk 24-25.
- Haan, B.** 2013. *Protsessdraama vormi rakendamisest väärtuskasvatuses võrrelduna väärtusselitusmeetodiga*. Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia. [Seminaritöö]. Viljandi, lk 20-21.
- Harro-Loit, H.** 2011. *Väärtusarenduse analüüs – miks ja kuidas?* Tartu Ülikooli eetikakeskus, Eesti Keele Sihtasutus, lk 25.
- Hein, I., Nielsen, K. & Owens, A.** 2012. *Draama võimalused väärtuskasvatuseks*. – Rmt: Õppemeetodid väärtuskasvatuse teenistuses - miks ja kuidas? Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, lk 57-80.
- Korhonen, P.** 2010. *Oma mõtete jälil*. – Sirp, 19.03. [http://www.sirp.ee/index.php?option=com\\_content&view=article&id=10366:oma-motete-jaelil&catid=3:teater&Itemid=2&issue=3291](http://www.sirp.ee/index.php?option=com_content&view=article&id=10366:oma-motete-jaelil&catid=3:teater&Itemid=2&issue=3291) (08.04.2014).
- Lee, H.** 2004. *Tappa laulurästast*. Tlk. V.Raud. Tallinn: Kirjastus Pegasus, lk 34.
- Lister, T.** 2012. *Lihtne ja praktiline koolipsühholoogia*. Tartu: Atlex, lk 123.
- Somers, J.** 2005. *Drama as Alternative Pedagogy: Shifting the Educational Paradigm*. – Nuffield Review of 14-19 Education and Training.

- Tamm, M.** 2012. *Murelikke mõtteid haridusest ja õppimisest.* – Õpetajate Leht, 05.04. <http://digar.nlib.ee/digar/show/issn/1406-6319/2012/04/05/lk9> lk 9, (14.05.2014).
- Tropp, K. & Saat, H.** 2010. *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes.* – Rmt: Õpilaste suhted eakaaslaste ning täiskasvanutega ja sotsiaalsete oskuste areng. Tartu: Haridus ja Teadusministeerium, lk 61-73.
- Weiss, A.** 2007. *And who says it doesn't make sense? Drama in third-level language classrooms.* Scenario, Volume 2007. Issue 1.
- Weltsek-Medina, G-J.** 2006. *Process Drama in Education.* <http://www.interactiveimprov.com/procdrexampwb.html> (10.04.2014).
- Õunapuu, L.** 2010. *Üliõpilaste kirjalikud tööd. Metoodiline juhend magistritöö, seminaritöö, lõputööde referaadi ja essee koostamiseks ning vormistamiseks.* Viljandi: Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia.

## LISAD

### LISA 1 TAGASISIDE ANKEET ÕPILASELE

Armas viiendik!

Sinuga koos toimetada on olnud mulle suur rõõm. Loodan väga, et oled meie koosveedetud tunde nautinud ja leidnud neist endale midagi kasulikku ja head. Kõige viimase ülesandena palun ma sul vastata paarile küsimusele meie ühiste tundide kohta. Ära muretse, kui mõni tund on jäänud vahele ja kõikides äratoodud tegevustes pole sa saanud osaleda. Kirjuta täpselt nii palju kui tunned ja oskad. Õigeid ja valesid vastuseid pole. Sinu kirjutatu on mulle suureks abiks mõistmaks paremini seda, kuidas sinule meie ühised tunnid meeldisid ja mida oleksid veel soovinud korda saata.

Ettetänades

Sinu õpetaja, Birgit ☺

**Mis meeldis sulle meie tundides kõige rohkem?**

**Mis ei meeldinud sulle meie tundides?**

**Kui sul oleks võimalik nendes tundides uuesti osaleda, mida teeksid siis paremini?**

**Kas sooviksid ka edaspidi taolistes tundides osaleda?**

**Sinu nimi:** \_\_\_\_\_

**Sinu vanus:** \_\_\_\_\_

Aitäh sulle!

## **SUMMARY**

### **PLANNING and CONDUCTING PROCESS DRAMA at 5th GRADE of TARVASTU GYMANSIUM**

The aim of my creative-practical paper is to provide children with active, challenging and varied forms of learning through process drama. In my oppinion process drama gives an exciting opportunity for students to discover themselves, getting more in touch with their surrounding and understand it better by experimenting in safe environment. Process drama could be one option to bring more happiness and joy to the classroom through different techniques improving the social health of the class and evolve its team work. Through sessions of drama I will get to know more of the group specifities, develop drama-stories they would relate to and solve. Pupils of 5th grade of Tarvastu Gymnasium are inexperienced in terms of drama. They have never attended to any drama courses or actovities like such. This was also one of the reasons why I chose this particular class for process drama.

My task is to guide and monitor their discovering expedition to the drama-world. Through this practical work I create a scheme for drama lessons, put it through practice, analyze the ongoing proccess, and modify it according to the needs. The analysis trimmed, inspected and cleaned. I create an overview of the collected data, and experience. Through collected information and experience I recreate a new suitable plan for the next class.

Process drama was definitely a new and exciting experience for fifth graders. These classes gave students the opportunity to socialize with eachother more successfully. Through the group work as well as individual tasks, they got more information about themselves in action buildin more trust and confidence.. I was really happy to see the deepening level of cooperation and consideration of each other among the students. I believe that this aspect has been one of the high points of this drama session.

Analyzing these past lessons, I saw drawbacks in myown activities. Being inexperienced, planning and conducting the process gave me a lot of information about myself, too. I learned how to cope better with unexpected failures and see good in failures. Planned activities gave me feedback to my

planning and teaching skills. I believe that this process has given me a good start to my teaching career.

Conducted drama sessions has been brief, but gave a good overview of both the class in general and their social habits. Process drama classes with this group should certainly continue. These classes have been a good basis for an introducing drama to the pupils and develop their social skills. I believe this drama session has increased happiness and joy among the participants being unique and different from the usual classes.

This creative-practical paper is divided to four parts. The first section will give an overview of the research and a brief overview of the content of the terms used in the process drama, its nature, benefits, and components. The second part describes the age-related characteristics of 11 and 12 years-olds and their interrelations. The third part will examine the work context, and the fourth part gives an overall analyze to the process.

## LITSENTS

Mina, Birgit Haan,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose  
“Protsessdraama tundide kavandamine ja läbiviimine Tarvastu Gümnaasiumi 5. Klassis”,

mille juhendaja on Katrin Nielsen,

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
  - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace´i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
  3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Viljandis, **20.05.2014**